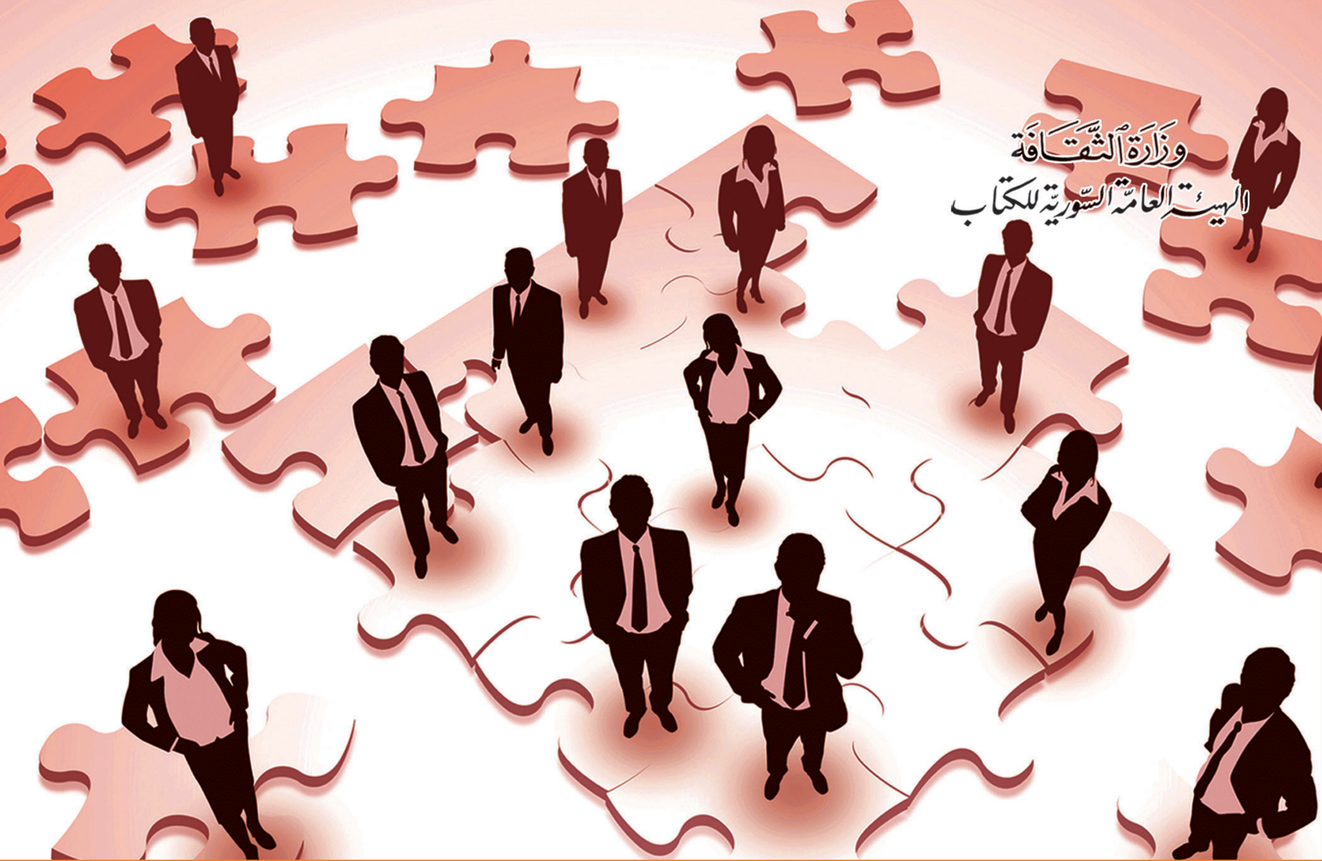
وزارة الثقافة
الهيئة العامة السورية للكتاب



اكتشاف طبائع الناس وطـرق التعامل معهم

(تطبيق علم النفس في مكان العمل وفي الأسرة)

تأليف: فِرنَر كورل

ترجمة: د. عمار قسيس

اكتشاف طبائع الناس

وطرق التعامل معهم

تصميم الغلاف

خالد يزبك

اكتشاف طبائع الناس

وطرق التعامل معهم

(تطبيق علم النفس في مكان العمل وفي الأسرة)

تأليف : ڤرنَر كورل

ترجمة: د. عمار قسيس

منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب

وزارة الثقافة - دمشق ٢٠١٤م

العنوان الأصلي للكتاب:

Wener Correll

Menschen durchschauen
und richtig behandeln

اكتشاف طبائع الناس وطرق التعامل معهم: تطبيق علـــم الـــنفس في مكان العمل وفي الأسرة / تأليف ڤرنر كورل؛ ترجمة عمار قسيس . - دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب، ٢٠١٤م . - ٣٧٦ ص؛ ٢٤ سم.

(في النفس وقضاياها؛ ٩)

١ - ١٥٨ ك و ر   إ   ٢ - العنوان   ٣ - كورل   ٤ - قسيس
٥ - السلسلة

مكتبة الأسد

في النفس وقضاياها

«٩»

I. مقدمـة

كل إنسان يصبح في لحظة ما من حياته "عالم نفس"، وذلك عندما يعارض الواقع إرادتَه، أي عندما تسير الأمور على عكس ما يأمل أو يشتهي! كأن يفاجأ على سبيل المثال بتصرف إنسان آخر، تربطه به علاقة صداقة راسخة أو حب أو زواج، تصرف لم يكن يتوقع صدوره عن هذا الإنسان تحديداً ولا بحال من الأحوال؛ أو كأن يقوم أحد الزملاء أو الرؤساء في العمل بفعل محرج أو مزعج يفوق ما يمكن أن يتوقعه من ذلك الشخص بالذات. حينئذ يصاب المرء بالدهشة الكبرى ويقف حائراً ويتساءل: لماذا يحدث كل ذلك؟! وهل أنا على هذا القدر من الجهل بنفسي وبالآخرين؟ وأين ذهبت "خبرتي" ومعرفتي بالناس وبكيفية التعامل معهم؟ وهل يُعقل أن يكون منطق تفكيري مختلفاً كلياً عن منطق تفكير الآخرين؟ إنه لمن الصعب فعلاً على المرء أن يُفاجأ بتلك "الحقائق الصادمة"!

ولكن كلما تمعن المرء في التفكير بالأمر، اقترب من النظر إلى حالات الصراع هذه، أي حالات الاختلاف بين ما هو متوقع وما يحدث فعلاً، من المنظار السليم وترسخت القناعة لديه بأن "الصراع" هو من أهم الأمور في الحياة وأكثرها عطاءً وثمراً، لا بسبب عدم إمكانية تجنبه فحسب، وإنما لأنه من الأسباب الحيوية والجوهرية لنمو وتطور الشخصية البشرية. فما الحياة عندما تسير كل الأمور على ما يرام في غياب حالات الصراع التي تعاكس تطلعاتنا وتصوراتنا، سوى رحلة في صحراء مستوية قاحلة خالية من التضاريس الممتعة ودون ظلال نرتاح فيها ومياه تطفئ عطشنا وتساعدنا على

استعادة نشاطنا وحيويتنا. وما دامت الأمور تسير على ما يرام، يتصرف المرء ببساطة دون أن يشعر بالحاجة للتغيّر أو التطوّر ولا يبدأ بالتفكير والتأمّل إلا لحظة "الفشل"، حيث يصبح التغيّر ضرورياً.

وبوسع المرء توفير متاعب الخوض في الكثير من طرق الحل عديمة الجدوى عندما ينظر إلى تلك الأمور والظروف، التي تسبب له المتاعب، عبر منظار علم النفس وعندما يستفيد من الحقائق والخبرات والمدرَكات المستخلصة في هذا المجال.

سنحاول في الفصل الأول من هذا الكتاب مناقشة مسألة وجود حالات الصراع التي لا يمكن تجنبها، والتي قد تكون من أهم الأمور في الحياة وأكثرها عطاءً وثمراً، برغم كل مشاعر الانزعاج التي تسببها. كيف تنشأ حالات الصراع؟ وكيف على الإنسان أن يتصرف في تلك الحالات، وما الذي عليه أن يتجنبه؟ ما هو الأثر الذي تتركه حالات الصراع التي لا تقبل الحل؟ وهل من إمكانيات لتجنب الدخول في حالات الصراع إلى حد بعيد، أو للتخفيف من آثارها السلبية على الأقل، أو ربما لتوظيفها إيجابياً؟ وما هي الحاجات الأساسية للإنسان التي يؤدي عدم إشباعها إلى نشوء حالات الصراع؟ هذه بعض التساؤلات التي نود طرحها ومناقشتها في الفصل الأول من الكتاب، وسنتابع مناقشة بعض الأفكار والطروحات ذات الصلة في الفصول التي تليه.

II. ظاهرة «الصراع»

كيف ينشأ الصراع وما هي تأثيراته؟

١ - الصراع مشكلة العصر!

تعج حياتنا اليومية بمواقف أو حالات الصراع المختلفة، أكان مسرحها مكان العمل - مع رب العمل أو مع العاملين والزملاء أو مع العملاء والزبائن - أم كان ذلك في خضم تسيير الأمور الحياتية - مع الأنظمة والقوانين والبيروقراطية - أم كان ذلك في مجال الحياة الشخصية - مع الأطفال أو مع أقرب وأعز الناس كالصديق أو الحبيب! ولكل تلك الحالات صفة مشتركة وهي أن حالة الصراع تنشأ عندما نتوقع أمراً ما ولا يتحقق - سواء أكنا نحن من عليه تحقيق الأمر أم كان ذلك مطلوباً من الآخرين. ولما كنا في تكويننا كائنات تأمل وترغب وتتوقع وتنتظر باستمرار إلى المستقبل، ولما كنا لا نستطيع أن نملك زمام كل الأمور، فإن احتمال الإخفاق الكلي أو الجزئي وارد دائماً. وهذا ما قد يوقعنا في صراع مع ذاتنا أو مع الآخرين. إن عدم تحقيق الآمال أو التطلعات يسمى إحباطاً frustration لأن الجهود المبذولة والآمال المربوطة بتحقيق الأهداف تكون قد ذهبت سدى (حسب التعبير اللاتيني "frusta").

فالتطلعات هي "أهداف" تحكم تصرفاتنا إلى أبعد الحدود. والإنسان بطبيعته لا يستطيع أن يعيش بلا هدف في الحياة، لأن غياب الأهداف يصيب

المرء بالكآبة التي قد تودي به إلى الانتحار. ومن ناحية أخرى فإن تحقيق الهدف يجعل الإنسان "يعيش" النجاح ويكسبه "خبرة النجاح"، وحالات النجاح هي "وقود" حياتنا النفسية والروحية، إنها الدافع الذي يحفّز الإنسان لكي يكون فاعلاً في الحياة، ولا يقتصر قصدنا هنا بالفاعلية على المجال الحركي أو الجسدي فحسب، بل قد تأخذ الفاعلية طابعاً فكرياً بحتاً. وهكذا يسعى الإنسان في نهاية المطاف دائماً إلى النجاح، أي إلى تحقيق أهدافه. وكلما استطاع أن يقوي شعوره بأن أهدافه نابعة من داخله وبأنها لم تفرض عليه فرضاً، وكلما استطاع أن يقف وراءها ويدعمها بكل ما أوتي من طاقة، وكلما كانت قناعته راسخة بأهمية وجدوى ومشروعية تلك الأهداف، سَهُلَ تحقيقها. وفي هذه الحال نتكلم عن قيام رابطة قوية - اتّحاد - بين الهدف وصاحبه. ولا شك أن الإخفاق سيكون حتمياً في غياب تلك الرابطة القوية، أي عندما لا يستطيع صاحب الهدف أن يقف وراء هدفه بكل طاقته - أكان ذلك بسبب غياب القناعة التامة بإمكانية تحقيقه، أم بسبب عدم الاقتناع بمشروعيته أو بمشروعية أي من مكونات ذلك الاتحاد بينه وبين هدفه. ولسوء الحظ فإن ٨٢% من العاملين في ألمانيا على سبيل المثال تنقصهم تلك الرابطة القوية بأهدافهم المهنية في العمل. وعلى العكس من ذلك هناك في كثير من الأحيان تنافر فكري بين رغبات العامل الداخلية وما يقوم به مهنياً. إنه لا يقوم بعمله لتحقيق ذاته أو انطلاقاً من دافع أولي داخلي، بل انطلاقاً من دوافع ثانوية نحو إرضاء الرئيس في العمل أو تحقيق شروط الترفيع الوظيفي أو ببساطة بغرض كسب المال للعيش. وهنا سرعان ما ينتقل الهدف الحقيقي للإنسان في الحياة إلى مجالات تقع خارج نطاق العمل مثل نشاطات أوقات الفراغ كالقيام بالرحلات وممارسة الهوايات المختلفة. وهكذا ينتقل اهتمام معظم الناس من مجال عملهم إلى مجالات الحياة خارج نطاق العمل، حيث تزداد توقعاتهم بالنجاح في تلك المجالات، بينما ينمو لديهم شعور بالإحباط وعدم الاكتراث في مجال الحياة المهنية وتصبح نشاطاتهم في هذا المجال المهم والحيوي

مجرد وسيلة لتحقيق رغبات أخرى بعيدة عنه. ولا تقتصر صحة هذا التصور على العامل في مكان عمله فحسب، بل يبقى هذا التصور صحيحاً أيضاً بالنسبة للعلاقة بين التلميذ ومواده الدراسية في المدرسة من جهة والطالب وأهدافه العلمية في الجامعة من جهة أخرى، الأمر الذي يشكل برمته خطراً كبيراً على سلامة المجتمع وتطوره. ولكننا نستطيع أن نتفادى ذلك الخطر ونغير هذه الصورة القاتمة عندما نتعلم كيف نفهم أنفسنا فهماً صحيحاً وكيف نتعامل مع من حولنا في المجتمع من زملاء وشركاء وأطفال ومواطنين بشكل عام تعاملاً سليماً، وهذا ما سنناقشه فيما يلي.

وهنا نود الإشارة إلى ملاحظة مهمة جداً ومثيرة فعلاً للاهتمام وهي أن توقعات وآمالاً جديدة تنشأ لدى الناس كلما تحققت توقعات وآمال أخرى. ومن الملفت أن مستوى توقعاتنا وآمالنا يرتفع باطراد مع تحسّن أحوالنا بشكل عام! وهذا ربما يناقض الافتراض القائل بأن المرء سيكون أكثر رضا وقناعة بعد أن تتحقق معظم آماله الحالية. على العكس من ذلك، فإننا نرى في الواقع أن مستوى الإحباط يزداد بارتفاع مستوى المعيشة! ولكننا لا يمكن أن نَعْزُوَ سبب ارتفاع مستوى توقعاتنا إلى ارتفاع مستوى المعيشة فحسب، بل إن بناءنا الروحي والنفسي ككل يعتمد في الأساس على أن آمالنا وتوقعاتنا تتجدد باستمرار ويرتفع مستواها. فاستقلالنا المضطرد عن وصاية الآخرين وتحررنا من كل ما يحدد حريتنا ويثقل كاهلنا يجعلنا أكثر نضجاً وبلوغاً ويجعلنا نسعى إلى المزيد من تحقيق الذات ويجعلنا علاوة على ذلك نطالب بحريتنا وتحقيق ذاتنا من موقع القوة!

لقد كان أسلافنا عموماً أكثر منا رضا واتزاناً برغم - وربما بسبب - ظروفهم المعيشية الصعبة! فحياتهم كانت مليئة بالإخفاقات ولم يكن الحظ يحالفهم أكثر مما يحالفنا. ولكنهم برغم ذلك كانوا أكثر منا قدرة على تحمل الإخفاقات والظروف الصعبة، ربما لأنهم كانوا يردونها إلى أسباب دينية وإرادة فوقية، ولأنهم كانوا يؤمنون أكثر منا "بالقضاء والقدر". وربما كانوا

يفتخرون علاوة على ذلك عندما يمرون بظروف صعبة بأن الخالق قد اختارهم من بين الآخرين ليمتحن إيمانهم وبأنهم قد جابهوا تلك الصعاب بالتقبل والصبر ونجحوا في "امتحان الحياة".

وأما نحن فلم يعد بوسعنا أن ننظر إلى الحياة من هذا المنظار. فلقد اعتدنا ألا نقبل بالهزائم ببساطة وألا ننظر إلى الصراع على أنه أمر مفروض علينا ولا يمكننا تجنبه. بل لقد تعلمنا أن نحلل حالات الصراع ونستخلص أسبابها ونحاول حلها أو تفادي الوقوع فيها في المستقبل. وفي جميع الأحوال لقد تربينا على أن نواجه القدر بدلاً من أن نقبل به! إننا نعتقد أن كوننا أحراراً ومستقلين يحتم علينا أن نكون قادرين على السيطرة على حياتنا وعلى "التحكم بقدرنا" إلى حد ما. كما نعتقد أن بوسعنا فعل الكثير من أجل تحقيق سعادتنا – بدل القبول بأن كل شيء مرسوم مسبقاً وأن ليس باليد حيلة! فمن وجهة النظر الجديدة هذه يمكننا أن "نصنع" حياتنا بأيدينا.

وهكذا لقد حملنا في عصرنا الحديث فكرة التحرر أو الحرية هذه إلى معظم مجالات الحياة. فحركة تحرر النساء من هيمنة الرجال والأزواج قد بدأت فعلاً؛ ولم تعد صلة الزوجين تعني الالتصاق المطلق والتبعية الكلية والالتزام الكامل بالانتماء الكلي والحصري للرابطة الزوجية، ولم يعد التلاميذ والطلاب ملتزمين بالاحترام المطلق تجاه المعلمين أو بتنفيذ "أوامرهم"، وهو ما كان جزءاً من التقاليد والأعراف المتبعة لدى أجدادنا. وفي مجال الحياة المهنية لم يعد العامل يرضى بالعلاقة التي كانت سائدة فيما سبق مع رب العمل، فهو لم يعد يشعر بأن من البديهي أن ينفذ أوامر رب العمل وأن يقوم بما هو مطلوب منه دون حق الاعتراض. إن العامل في وقتنا الراهن أصبح يطالب بالمشاركة في صنع القرار وبحقه في تحقيق ذاته من خلال عمله ولم يعد يرضى في كثير من الأحيان بأن يقوم بعمله بغرض الحصول على الأجر فحسب، بل إنه يسعى إلى ممارسة عمله انطلاقاً من دافع أولي داخلي لديه.

ولما كانت تطلعات وآمال جميع الناس تتزايد وتكبر، فإن الصدام حتمي بين الأشخاص الذين يعيشون في الحيز ذاته. فلسنا وحدنا من يسعى إلى "التوسع الذاتي" وتحقيق طموحاته المتزايدة، بل إن لجميع من حولنا المسعى ذاته. وإذا ما فرضنا إرادتنا في أمر ما، فإننا نكون قد أجبرنا الآخرين على القبول بإرادة غريبة عنهم. وبالمقابل فإن تحقيق الآخرين لإرادتهم تعني أن نستسلم نحن لإرادة غريبة عنا. وبناء على ذلك فإن كل "انتصار" يحققه أحد الأطراف يعني في الوقت ذاته إحباطاً لطرف آخر، مما يجعل اتساع استقلال وتحرر الفرد في المجتمع مرهوناً بثمن باهظ من الإحباط. ويرتفع ذلك الثمن بازدياد مساحة الاحتكاك بين الأشخاص أي بازدياد الكثافة السكانية في مكان ما. ولا شك أن تقنيات الاتصالات الحديثة تزيد أيضاً من مساحة الاحتكاك بين الأشخاص مهما كانت أماكن تواجدهم الجغرافي متباعدة.

ولما كانت مواقفنا في الحياة ورؤيتنا للأمور - فضلاً عن كل ما سبق - تتجه نحو "الدنيوية" وتبتعد عن الروحانيات، عن ذلك الفضاء الواسع الذي لا يضيق بكل آمالنا وتوقعاتنا مهما كبرت وتزايدت، فإن قدرتنا على تحمل الإحباط تنخفض باستمرار، بينما يزداد في الوقت ذاته خطر تعرضنا له. وهذا ما يعني أن احتمال وقوعنا في حالات الصراع يتزايد باطراد دون أن نكون "مسلحين" بما يساعدنا على حل تلك الحالات أو التغلب على أسباب وجود الصراع أصلاً، لأننا لم نعد قادرين على رؤية وفهم الواقع وتقبل حقائقه. فكيف إذاً نقاوم هذا الصراع الذي يبدو محتماً أكثر فأكثر في حياتنا؟!

٢ - الإحباط أحد أهم أسباب العنف

إن رد الفعل الأول والعفوي أو "الغريزي" على حالة الصراع التي يقع فيها الإنسان أو على الإحباط الذي يصاب به - والذي هو أساس حالة الصراع - هو العنف أو على الأقل الميل إلى العنف بهدف إلحاق الضرر بمنبع أو مسبب الصراع أو القضاء عليه! إلا أن البشرية ومنذ آلاف السنين

كانت وما تزال تسعى جاهدة إلى كبح ذلك الميل الفطري الخطير إلى العنف من خلال وضعه ضمن أشد المحرمات. وما تحريم العنف في جميع الحضارات وعبر كل العصور إلا دلالة واضحة على الخطر العام والكبير الذي يشكله انتشار ثقافة العنف على استمرار البشرية برمتها.

ولقد استطاعت بعض "المنافذ" القليلة أن تحتفظ لنفسها باستثناءٍ من تحريم إظهار العنف وفي الحالات "الاضطرارية" فقط. نذكر منها على سبيل المثال الرياضة بشكليها الفعال أو السلبي أي من خلال ممارسة الرياضة أو بمجرد الاكتفاء بمتابعة المبارزات الرياضية والتعاطف مع أحد الأطراف المتبارزة. فعندما يمارس الإنسان الرياضة، أكان ذلك بشكلها الفعال أم السلبي، فإنه يستطيع أن يفرغ العنف المحتقن داخله دون خطر بالمقدار الذي يستطيع به التعاطف أو الاتحاد مع منفذ الحركات العنيفة بشكلها الرياضي. إذ إنه من خلال اتحاده العاطفي مع منفذ الحركات العنيفة يشعر وكأنه قد قام بها هو ذاته. وبوسعنا أن نلاحظ بسهولة أن القواعد التي تحكم المبارزات الرياضية تزداد وتتعقد بالمقدار الذي يزداد فيه عدد المشاركين في الحدث الرياضي ككل! وهذا ما يسبب بدوره الإحباط والعنف من جديد لأن تلك القواعد تقيد المتبارزين والمتابعين على حد سواء وتسلبهم حريتهم في التعبير عما في داخلهم من عنف. وهذا ما يتضح من مراقبة مباريات كرة القدم التي تجري في عطلة نهاية الأسبوع: فلقد أصبح العنف الفعلي الظاهر بين مشجعي الفريقين مشهداً مألوفاً بعد انتهاء المباريات - وأحياناً أثناءها! وفي الواقع ليس لدينا أية "لعبة" رياضية تسمح قواعدها بإظهار العنف بشكل صريح ومباشر ولكن دون مخاطر. وهكذا تبقى النشاطات الرياضة "منفذاً" مهماً جداً أو "صمام" أمان للعنف المحتقن في داخلنا، ولكنه يبقى مجرد منفذ صغير غير قادر على احتواء كل العنف المتزايد المحتقن فينا.

وكيف نحكم على مشاهد العنف التي تتسابق أمام أعين المشاهدين على شاشتي الرائي والسينما وعلى خشبة المسرح؟ قد يعتقد المرء، استناداً إلى ما

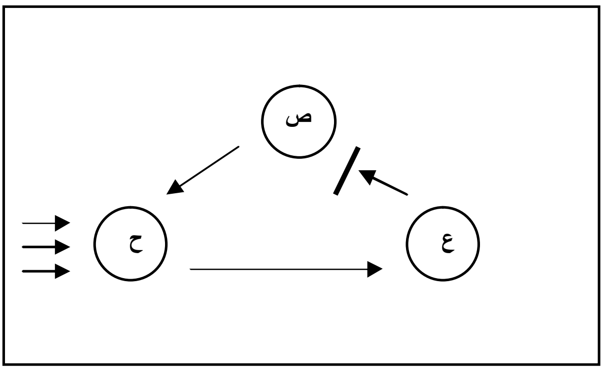
سبق ذكره في مجال متابعة المباريات والمبارزات الرياضية، أن مشاهد العنف التي يتابعها الإنسان المعاصر على شاشة العرض أو على خشبة المسرح في أوقات فراغه وأثناء ممارسته لأكثر أنواع الهوايات انتشاراً في الوقت الراهن من شأنها أن تساهم في خفض مستوى العنف المحتقن لديه من خلال تعاطفه أو اتحاده مع ممثل تلك المشاهد العنيفة وشعوره بأنه هو من يؤدي تلك المشاهد! إن الدراسات في هذا المجال تثبت أن هذا الاعتقاد صحيح ولو ضمن حدود معينة. فمجرد متابعة مشاهد العنف على الشاشة أو على خشبة المسرح تكفي أحياناً ليصبح بعض الناس أقل استعداداً للقيام بأفعال العنف عما كانوا عليه قبل المتابعة. ولكن الدراسات تظهر أيضاً أن مشاهد العنف قد ترفع من استعداد البعض الآخر للقيام بأعمال العنف حتى إن بعض الشباب على وجه الخصوص يتشجعون على التصرف بعنف مشابه للمشاهد على الشاشة أو على خشبة المسرح! ولا نملك لسوء الحظ أية إمكانية لتوقع أثر ما يقدم على شاشة الرائي أو السينما أو على خشبة المسرح على المشاهد كما إننا لا نستطيع من الناحية السيكولوجية أن نحدد آلية التأثير بدقة. وعلينا أن نقبل من حيث المبدأ بوجود إمكانيات وأشكال متعددة للتأثّر.

ولسوء الحظ أيضاً فإن إمكانية التخلص من العنف المحتقن من خلال القيام بالأعمال الجسدية المرهقة إلى حد ما أثناء ممارسة الهوايات التي تعتمد على الحركة الجسدية (نحو العناية بحديقة البيت أو ممارسة ركوب الخيل في الحقول على سبيل المثال) لم تعد متاحة للإنسان المعاصر بشكل عام. وقد يعود السبب في ذلك إلى ضيق الوقت أو إلى عدم توفر الإمكانيات المادية الكافية للقيام بتلك النشاطات. وإن كانت تلك الإمكانية متوفرة لقلة من الناس، فهي دون شك غير متوفرة على نطاق واسع.

وهناك إمكانية أخرى للتخلص من العنف المحتقن كانت توظف سابقاً مرة على الأقل في كل جيل ولكنها لم تعد متاحة في عصرنا الراهن لأنها أصبحت محكمة الإتقان، إنها إمكانية خوض الحرب. ففي الحرب تلغى فجأة

جميع الحواجز والمحرمات فيما يتعلق بإظهار العنف الكامن وتصبح جميع الممارسات مسموحاً بها ومرحباً بها بعد أن كانت من الممنوعات والمحرمات. ففي الحرب يسمح للمقاتل بكل ما "يحلو له" من أنواع الممارسات العنيفة من قتل وذبح وطعن وإطلاق نار وما إلى ذلك مما كان ممنوعاً منعاً باتاً قبل الحرب! ولما كانت أدوات وطرائق خوض الحرب قد أصبحت تعتمد في مجملها على التقانة وبلغت درجة الإتقان وابتعدت عن شكل المواجهة الشخصية بين المتحاربين، فإن ما يحدث في الحرب الحديثة لا يمكن أن نعتبره إمكانية فعالة للتخلص من العنف المحتقن. وبالطبع فإن عدم تطرقنا إلى الأخطار الكبيرة التي تشكلها الحرب الحديثة على استمرار الحضارة البشرية برمتها لا يعني أننا نجهل تلك الأخطار.

علينا إذاً أن ندرك أننا لا نملك حالياً مخرجاً مناسباً للتخلص من العنف المحتقن في داخلنا في وقت يتزايد فيه الإحباط ويؤدي إلى تفاقم مظاهر العنف في حياتنا المعاصرة. يشرح الرسم التوضيحي التالي العلاقة التي تربط بين العنف والإحباط والصراع:



إن مصدر الإحباط (ح) في التجربة الجوهرية هو صراع (ص) لم يتم حله بشكل مرض. والإحباط يولد بدوره العنف (ع) أو الميل إلى العنف الموجه للقضاء على مسبب الإحباط. ولكن الطريق إلى ذلك مقطوعة بحواجز صعبة الاجتياز قد شارك في وضعها المجتمع والثقافة والدين والتقاليد.

وبعد أن فهمنا العلاقة بين العنف والإحباط والصراع نطرح السؤالين التاليين، أولهما: ألا يمكننا وقبل كل شيء أن نعمل على خفض مستوى الإحباط من خلال خفض مستوى التطلعات والآمال لدى الشخص المعني؟ والسؤال الثاني: ماذا نفعل بالعنف المحتقن الذي لم يتم التخلص منه؟

بوسعنا هنا أن نشير فيما يتعلق بالسؤال الأول إلى أننا سنناقش مواقف الإنسان وآماله ودوافعه الأساسية لاحقاً، وإلى أنه بمقدورنا فعلاً أن نوسّع مجال تحملنا للإحباط من خلال التحلي بالهدوء والروية والتعقل - دون الحاجة بالطبع للخنوع والاستسلام - وعدم فسح المجال للإحباط لكي يتحكم بمواقفنا وبسلوكنا. ولعل أي شكل من أشكال التدين الحقيقي من شأنه أن يساعدنا على الوصول إلى تلك الحالة الإيجابية الفعالة في مواجهة الإحباط شأنه في ذلك شأن جميع أشكال التدرّب على الاسترخاء واستيعاب الواقع (نحو طريقة التدريب الذاتي وتمارين التأمل و"اليوغا" على سبيل المثال). إلا أن الخبرة العملية تدع مكاناً للشك في مقدرة تلك الطرق على أن تكون بمفردها مخرجاً حقيقياً من الحالة الراهنة التي تتسم بمستوى مرتفع من الإحباط العام وبوفرة وتنوع أسبابه.

٣ - حالات الصراع التي لم يتم حلها والعنف المحتقن الذي تسببه قد تؤدي إلى اضطرابات صحية ذات منشأ نفسي

نحاول الآن الإجابة على التساؤل الثاني المتعلق بما يؤول إليه العنف المحتقن في داخلنا والذي لم يتم التخلص منه. لقد تعلمنا أن "نكبح" ميلنا إلى السلوك العنيف وأن نسيطر على ردود أفعالنا لكي تبقى بعيدة عن العنف وهذا يعني أننا نحتقن العنف في داخلنا ونحاول تجاهله. ولكن عدم ظهور العنف في سلوكنا لا يعني ولا بحال من الأحوال أننا قد تخلصنا منه، بل إنه كعنف "مكبوت" يبقى فعّالاً يؤثر في نفسيتنا وفي سلوكنا بطريقة تلقائية وخارجة عن إرادتنا! وتظهر فعالية العنف المكبوت في تغيرات نمطية في سلوك الإنسان

منها ما يتجلى على سبيل المثال في ازدياد حمى النشاط الحركي المرتبط أيضاً بحركات عصابية نمطية (نحو العض على الشفة أو الكز على الأسنان) وفي احمرار في الوجه والعنق. كما تظهر فعالية العنف المكبوت في اللجوء إلى تعابير الجسد العدوانية أثناء الكلام كإحكام إغلاق قبضة اليد على سبيل المثال. ولا شك في أن ما أوردناه من سلوك ظاهر على الإنسان الذي يكبت العنف في داخله ما هو إلا تعبير رمزي عن ذلك العنف المحتقن والموجه في الأساس إلى "مسبب الإحباط". ففي واقع الأمر لا يريد ذلك الشخص أن يعض فعلاً على شفته، بل على من يعتبره خصمه في الصراع! كما إن إظهار قبضته ليس إلا تعبيراً رمزياً عن رغبته الكامنة في أن يستخدمها سلاحاً هجومياً يقضي به على من هو في نظره سبب إحباطه! وعلى العموم يرتفع في حالات الإحباط علاوة على ما سبق ضغط الدم لدى الشخص المعني ويزداد نشاطه الجسدي العام مرتبطاً في الوقت ذاته بانخفاض مستوى نشاطه الفكري. فلا يمكن للإنسان في تلك الحال الاعتماد على ذاكرته كما يصعب عليه التحكم الدقيق بحركاته. وهكذا يتعذر على المرء في حالة الإحباط أن ينجز اختبارات الحساب والرياضيات البسيطة التي ينجح عادة في إنجازها بكل سهولة ويرتفع عدد الأخطاء التي يرتكبها في حالة الإحباط ليبلغ تسع أضعاف عدد أخطائه في الحالة الطبيعية، أو قد يحتاج لوقت أطول بتسع مرات من الوقت الذي يحتاجه عادة. ولا تختلف الحيوانات في سلوكها في حالات الإحباط أو الصراع عن سلوك الإنسان - كما هو معروف من التجارب التي أجريت في هذا المجال. فالحيوانات المثارة أو المحبَطة تكون قادرة على إنجاز الأعمال التي تحتاج إلى قوة جسدية بسرعة أكبر من المعتاد ولكنها سرعان ما تخفق أو تحتاج إلى وقت أطول بكثير، عندما يتعلق الأمر بمهام التحكم التي تحتاج إلى الدقة في الإنجاز أو إلى شيء من "التفكير".

إن ما يتحكم بردود الأفعال النمطية للشخص المُثار أو الغاضب الذي يعاني من الإحباط هي غدد تفرز دفعات من الهرمونات في الدم وفي

مقدمها هرمون الأدرينالين المعروف. وغالباً ما يدوم مفعول دفعة الهرمونات تلك لدقائق معدودة فقط. ولذلك فإن حالة فرط النشاط الجسدي وتدني مستوى الأداء الفكري المرتبطة بحالة الغضب واحتقان العنف عادة ما تستمر أيضاً لدقائق معدودة فقط. وفي غضون تلك الدقائق إما أن يعبر الشخص المعني عن غضبه من خلال تصرف انفعالي عنيف موجه إلى الخارج (بشكل مباشر أو غير مباشر) وإما أن يستوعب غضبه ويسيطر على نفسه ويحاول إدراك حالته إدراكاً واعياً وعقلانياً. ولكن ثمة حالات - وكلنا يعرفها - لا يمكن فيها سلوك أياً من الطريقين، لا طريق تنفيس الإحباط أو الاحتقان فعلياً ولا طريق استيعابه فكرياً، وذلك بسبب استمرار حالة الإحباط لفترات طويلة جداً لا يمكن معها لا استيعاب ذلك الإحباط ولا حتى محاولة تحليله والغوص في أسبابه. وفي معظم الأحيان لا تكون حالات الإحباط تلك مفروضة علينا من الخارج بل نابعة من داخلنا وناتجة عن تركيب شخصيتنا. فكثيراً ما نكون قد اتخذنا قراراً ما في وقت سابق من حياتنا نفضل حالياً ألا نكون قد اتخذناه لأننا نجده الآن قراراً خطأً. ومن منا لم يفكر يوماً أنه ربما يكون قد تسرع في اختيار مهنته وأنه لم يترك لنفسه الوقت الكافي للاختيار السليم؟! وحتى عندما يقنع المرء نفسه بأنه سعيد أو ناجح في عمله فإنه لا بد أن يتساءل مرة "ماذا لو أنني طرقت منذ البداية طريقاً أخرى غير الطريق التي اخترتها؟!" ولا شك أن أسئلة من هذا النوع تُطرح أيضاً في مجال القرارات الحياتية والعائلية، فغالباً ما يختار المرء شريك حياته على سبيل المثال في مقتبل العمر، حيث يكون حماسه الغريزي "للمحافظة على الجنس البشري" كبيراً ولكن قدرته على استيعاب نتائج اختياره بجميع أبعادها وتفاصيلها محدودة! فعادة ما يتخذ المرء قرار الزواج في العشرينيات من عمره - أي في وقت مبكر! ولطالما سخر البعض من رغبة الإنسان في الارتباط والدخول في العلاقة الزوجية قائلين "لو تُرك للإنسان الوقت الكافي ليتثنى له استيعاب

نتائج قرار ارتباطه في علاقة الزواج لشكل ذلك خطراً حقيقياً على مستقبل الجنس البشري برمته!" ولا شك أن معظم الناس يعتريهم الخجل عندما يطرحون على أنفسهم ذلك التساؤل عن خطأ وصواب ما اتخذوه سابقاً من قرارات مصيرية، فذلك سيعني أنهم "يشكّكون بصحة القاعدة التي بنيت عليها حياتهم بأكملها". ولذلك فإن تلك التساؤلات تبقى في معظم الأحيان بلا إجابات، فتُهمل وتُزاح إلى الخلف. ويقنع المرء نفسه بأن قراراته كانت سديدة وبأنه سعيد وناجح في حياته وبأن الآخرين ليسوا أفضل منه حالاً وما إلى ذلك! وهكذا ينشأ ما نطلق عليه "خيبة الأمل المستمرة" أو الإحباط الدائم، حيث لم تعد فترة الإحباط تدوم لدقائق معدودة فحسب بل لأشهر أو سنوات دون انقطاع يُذكر.

ونتساءل الآن: ما هو أثر حالة خيبة الأمل المستمرة هذه على الإنسان وما هي آلية تأثيرها؟

٤ - الإجهاد والعصاب

بوسعنا بداية أن نلاحظ أن المرء يصاب بالإجهاد أو الضغط النفسي عندما يعاني من حالة خيبة أمل مستمرة، فحينئذ تصاب جميع أعضاء جسده بالتعب الشديد والإرهاق ونجده "عصبياً" جداً وفي حالة استعداد وتأهب مستمرين، لأنه يشعر باستمرار أن خطراً ما يهدده أو أن عليه القيام بما يفوق طاقته. ولا شك أن استعداده وتأهبه الدائم يجعلانه "متوتراً وحساساً" أكثر من المعهود و"سريع الغضب" حتى إننا قد نصفه أحياناً بأنه قد فقد "روح المرح والفكاهة" وبات مبالغاً في "جديته".

وبوسعنا وصف استجابات وردود فعل الإنسان في هذه الحالة بالمضطربة أو العصابية. فالإنسان العصابي يتميز عن غيره بابتعاده في سلوكه العام عن السلوك المتوقع والمألوف وبأن تصرفاته ذات سمة قسرية. فهو لا يريد في الواقع أن يتصرف على هذا النحو، لكنه يشعر أنه مجبر على

ذلك وأنه يفقد السيطرة على ذاته. إن شيئاً ما في داخله يجبره على التخوّف من المجهول وعلى أن يبالغ في الدقة والالتزام بالمواعيد والاتفاقات وعلى أن ينتقد الآخرين دون سبب وجيه وما إلى ذلك من تصرفات لا يجد لها حتى هو ذاته مبرراً مقنعاً. وفي الواقع فإن الإنسان العصابي فاقد الثقة بقدراته، إنه يعاني من زعزعة موقفه النفسي ومن الشعور بالنقص تجاه الآخرين ويحاول أن يخفي شعوره هذا باتخاذ المواقف "المتصلبة" تجاه نفسه وتجاه الآخرين. ويعاني المرء في هذه الحال من الإرهاق الجسدي أيضاً بسبب عدم القدرة على النوم العميق وعدم الاكتفاء منه وبسبب القلق الفكري المستمر وحالة الشك الدائم وتأنيب الضمير التي تسيطر عليه ولا تسمح له بأن يخلد إلى الاسترخاء والراحة. وهذا ما قد يؤثر أيضاً على شهيته للطعام وقد يسبب له اضطرابات هضمية وآلاماً في المعدة واضطرابات في الدورة الدموية أو في جهازه التنفسي! وكثيراً ما نجد المرء في هذه الحال يتصبب بالعرق لأقل سبب كان مما يدل على التوتر والعصبية، وهذا ما يؤدي بدوره إلى انخفاض في مستوى أدائه العام. ولا شك أن السبب في ذلك يعود إلى أن الإنسان العصابي ينطلق دائماً من أن الآخرين ينظرون إليه بريب ولا يضمرون له الخير ولا يريدونه أن "يخرج من ورطته" ولذلك فهو على يقين أن من واجبه الحذر واليقظة والكفاح ضد "المغرضين"! ولنتساءل على سبيل المثال عن عدد المكالمات الهاتفية التي يجريها العاملون داخل المؤسسات العامة على وجه الخصوص، لا لشيء إلا لإشباع رغبة خفية في داخل كل منهم لمعرفة ما يفكر به أو يفعله زملاؤه في هذه اللحظة تحديداً أو للتأكد من أنهم لا يحيكون له الخطط والحيل "لتخريب" مشاريعه وخططه الخاصة! ومع أن أحداً لم يبحث في هذه المسألة بدقة، إلا أننا نستطيع أن ننطلق من أن عدد تلك المكالمات كبير جداً وأنها تكلف المؤسسات أموالاً كثيرة وأن حجم ذلك الهدر يتناسب طرداً مع تضخم الجهاز الإداري ومستوى انعدام علاقات الثقة بين العاملين فيها.

٥ - الهوس

يكون المرء مصاباً بالهوس عندما يبدي سلوك المبالغة القسري في تصرفاته باتجاه أمر ما، نحو المبالغة في اتخاذ احتياطات النظافة واستخدام المطهر (هوس النظافة) إلى حد يزيد على ما هو منطقي ومقبول بوضوح. فعندما يلجأ المرء على سبيل المثال إلى غسل يديه كل ساعة (ومن ثم إلى غسل كامل جسمه أيضاً) دون أن يكون هناك أي سبب منطقي لذلك، فإنه قد يكون مصاباً بهذا الاضطراب العصابي. ومن الأمثلة الأخرى على حالات الهوس ألا يمتلك المرء القدرة على التواجد وحيداً في الأماكن المغلقة الضيقة كالمصعد أو غرفة الفندق دون الشعور بالخوف! فالإنسان المصاب بهذا الاضطراب يشعر بحاجة ماسة إلى الخروج من المكان الضيق لأنه يشعر بضيق النفس وبأن الجدران تقترب منه وكذلك السقف، فنجده يسعى بشكل مبالغ فيه (وهنا صفة الهوس) إلى التواجد مع أناس آخرين لكي يشعر بالاطمئنان! وفي سياق الحديث عن الهوس تجدر الإشارة أيضاً إلى مشكلات إدمان الكحول أو النيكوتين أو غيرهما، لأن الإدمان - في جزء كبير منه على الأقل - له مسبب عصابي كما يُعتبر واحد من عوارض الاضطرابات العصابية المختلفة. وفي مجال الإثارة الجنسية هناك أيضاً شكل مشابه من أشكال السلوك القسري المبالغ فيه. إن الهوس الجنسي أو "الإروتومانيا" (المبالغة في إعطاء ممارسة الجنس أهمية كبيرة في الحياة) منتشر على نطاق واسع نسبياً ويُعتبر من أهم أسباب انخفاض مستوى الأداء في العمل وتقهقر العلاقات الزوجية وعلاقات الصداقة والشراكة في المجتمع. ففي مجال الإثارة والجنس تحديداً يجب ألا ننظر إلى الأمر من منظار مستوى الأداء "الكمي"! وفي بعض الأحيان قد يرزح الشباب تحت هذا الهوس إلى حد يجعلهم يشعرون بأن أمراً مهماً قد فاتهم عندما تمر فرصة واحدة دون أن يستغلوها ودون أن يظهروا "قدراتهم الجنسية"! ولا عجب حينئذ أن يعاني أولئك الشباب من اضطراب في مستوى أدائهم في الدراسة أو في العمل. وقد يعاني البالغ

أيضاً من شكل مشابه من أشكال الهوس و"الأداء القسري" والسباق لإظهار "المقدرات". فالبعض مهووسون في صعود سلم المراتب الوظيفية ولذلك نجدهم يبالغون في محاولاتهم لإثبات الذات والمقدرة على الأداء. ولا شك أنهم بإرهاقهم لأنفسهم يبرمجون إخفاقهم، مما يؤدي بدوره إلى تدني مستوى ثقتهم بأنفسهم وفقدانهم للمتعة في الحياة.

٦ - الرهاب

يعد الرهاب - مثله في ذلك مثل الهوس - أحد أنواع الاضطرابات العصابية، إذ إنه سلوك قسري إجباري أيضاً ولكن هرباً من أمر ما بغرض اجتنابه، يأخذ شكلاً مبالغاً فيه ويختلف إلى حد كبير عن السلوك العادي والمنطقي. فالخوف المبالغ فيه من ركوب الطائرة على سبيل المثال يندرج تحت هذا النوع من أنواع الاضطرابات العصابية، وقد يشكل هذا السلوك في بعض الحالات عقبة أساسية على طريق النجاح في العمل والذي يتطلب عادة الكثير من الحركة والتنقل في وسائل النقل المختلفة - ومن ضمنها الطائرة. ومن أنواع الرهاب الأخرى الخوف المبالغ فيه من السباحة أو من بعض الحشرات (كالعنكبوت على سبيل المثال) أو من الأوضاع المثيرة جنسياً!

٧ - الكآبة والسلوك الشاذ

وأخيراً لا بد من الإشارة إلى أن بعض أشكال السلوك الأخرى نحو الميل إلى الكآبة والاستسلام والانطواء على الذات وبعض أنماط انحراف الغرائز (السلوك الشاذ غير السوي) تنتمي أيضاً إلى أنماط اضطرابات السلوك العصابية عندما تكون قسرية وعندما تنحرف كثيراً عما هو مقبول ومنطقي (كالولع المفرط Fetischismus والقسوة المفرطة Sadismus والاستمتاع بالألم Masochismus وبعض أشكال الشذوذ الجنسي Sodomie). وبعبارة أخرى فإن كل تصرف يشذ عن "التصرف الطبيعي" ولا يخضع لسيطرتنا الكاملة يمكن أن يصنف ضمن اضطرابات السلوك العصابية.

ولا يمكننا بالطبع أن نتحرر من ميولنا العصابية بمحض إرادتنا كما لا نمتلك عادة المقدرة على إدراك حالتنا العصابية، بل غالباً ما نصف سلوكنا بالطبيعي وسلوك الآخرين بالشاذ!

٨ - الشخص العصابي إنسان يحتاج إلى المساعدة

إن اعتقاد الإنسان العصابي بأن سلوكه طبيعي هو سبب تعذر قدرته على الخروج من حالته هذه دون مساعدة. فلو استطاع أن يعرف حقيقة حالته، لأمكنه أن يحدد مكامن وأسباب إحباطه - الذي أدى إلى اضطراب سلوكه - وأن يزيلها أو أن يتقبلها ويتعايش معها مما كان سيؤدي إلى اختفاء أعراض حالته المضطربة بالسرعة التي ظهرت بها تلك الأعراض. وعادة ما يتعذر إقناع الإنسان العصابي بحقيقة حالته المرضية إلا بعد إخضاعه للاختبارات والفحوص السيكولوجية المناسبة التي من شأنها أن تساعده على إدراك حقيقة حالته وأنه يعاني فعلاً من أعراض مرضية، بعد أن كان يعتقد قبل ذلك أنه على صواب وأن الآخرين على خطأ!

فعدم اكتشاف الإنسان العصابي لحقيقة حالته المرضية العصابية هو السبب في استمرارها وفي استمرار حالة الإجهاد لفترة طويلة من الزمن دون أية محاولات جدية للتغلب على تلك الحالة أو للخروج منها. والتطور المنطقي لهذه الحالة في مرحلتها الثالثة (بعد مرحلة تبلور الحالة ومرحلة ظهور العوارض المرضية) التي ربما تظهر بعد شهور (وأحياناً سنوات) يقود في أغلب الأحيان إلى ظهور أعراض مرضية جسدية ذات منشأ نفسي. ففي هذه المرحلة يبدأ الخلل أو الاضطراب بالظهور في مجال الوظائف الجسدية العضوية ولم يعد يقتصر على السلوك والتصرفات، حيث تظهر الآن أعراض مرضية عضوية مثل حساسية المعدة المفرطة والحساسية المفرطة تجاه بعض أنواع الأطعمة والقرحة المعدية وعدم انتظام الدورة الدموية وارتفاع أو انخفاض ضغط الدم واضطراب وظائف الكبد أو المثانة وما إلى ذلك من

الأعراض المرضية الداخلية التي تبدو عضوية "بحتة". ولكننا لا نعني هنا ولا بحال من الأحوال أن سبب كل هذه الأمراض نفسي دائماً. إذ إننا نكون بذلك قد ارتكبنا الخطأ ذاته الذي نرتكبه بافتراضنا أن سبب كل هذه الأمراض عضوي بحت وأن معالجتها يجب أن تكون دوائية بحتة! إننا ولسوء الحظ ما زلنا ننظر في الواقع إلى جميع الاضطرابات المرضية المذكورة أعلاه على أنها ذات منشأ عضوي ونكتفي بأن نتخلص مرحلياً من بعض أعراضها باستخدام الأدوية. مع أنه كان حري بنا أن نستغل فرصة اختفاء عوارض الألم والإزعاج التي نتجت عن استخدام الأدوية لمعالجة الحالة المرضية معالجة جذرية سليمة وذلك بالقضاء على المسبب الأساسي للمرض والذي هو في كثير من الحالات الإحباط المحتقن الذي لم يتم لا التخلص منه ولا تقبّله والتعايش معه!

وإذا أخذنا بالاعتبار علاوة على كل ما سبق أن حوالي (٣٠ - ٤٠%) من السكان البالغين ذوي المسؤولية يعانون من الاضطرابات العصابية فإن أهمية النظر إلى الأعراض المرضية من منظار سيكولوجي عضوي متكامل تتضح جلياً. ولا شك أن جزءاً كبيراً من الكلفة المتزايدة بسرعة كبيرة لنظام الضمان الصحي يجب أن نرجعه إلى حقيقة أننا لم نبدأ بعد باتخاذ الخطوات اللازمة لكبح الانتشار المتزايد للاضطرابات العصابية والاضطرابات المرضية ذات المنشأ النفسي، وأننا ما زلنا نحاول مكافحة هذه الظواهر بمساعدة العقاقير الدوائية فحسب! ومن جهة أخرى يبدو من غير الممكن أن نخلق عالماً خال من الإحباط. ولا بد لنا - عندما لا نستطيع تجنبه - من أن نتعلم كيف نتقبله ونتعايش معه وربما أن نتخطاه بجدارة إن كان ذلك ممكناً من حيث المبدأ. ولعل المخرج الأسهل والأكثر واقعية من حالة الإحباط هو أن يغير الإنسان نفسه بدلاً من محاولة تغيير العالم من حوله! يبين المخطط التوضيحي التالي مسار تأثيرات الإحباط:

١) الإحباط	العنف (بشكليه المباشر الظاهر والباطن الرمزي)
مصادر الإحباط من الداخل والخارج	العنف المحتقن (مع تغيرات في ضغط الدم وفرط نشاط حركي وتغير في ملامح الوجه وعبارات الجسد وانخفاض في الكفاءة الذهنية!)
٢) الإحباط الدائم (الإجهاد)..	النزعة العصابية (سلوك قسري شاذ كالسلوك المثالي البعيد عن الواقع أو السلوك المشاكس والرهاب والهوس والشذوذ والكآبة المفرطة وغيرها.)
٣) الأعراض	الأعراض المرضية ذات المنشأ النفسي (مثل القرحة المعدية والاضطراب في الدورة الدموية أو في وظيفة القلب والأرق وضعف الشهية وغيرها.)

٩ - التطلعات والحاجات والدوافع هي أسس الوجود البشري

وبعد أن تطرقنا إلى تأثيرات الإحباط وخطورتها نتساءل الآن عن ماهية الآمال والتطلعات والحاجات التي تقف خلفه وتسببه! فلا يمكن للمرء أن يصاب بالإحباط وخيبة الأمل إلا عندما يكون قد أمل بحدوث أمر ولم يحدث. وأما من لا يأمل ومن لا ينتظر حدوث أي شيء في المستقبل، فإنه لن يصاب بخيبة الأمل، لأنه لا شك أنه سيحصل على كل ما يريد - وهو لا شيء! وعلى العموم فإن لدى كل الناس - باستثناء "القديسين" - آمالاً

وتطلعات وأهدافاً يسعون إلى تحقيقها، ولذلك فهم دائماً عرضة للإصابة بالإحباط وخيبة الأمل وللدخول في حالات صراع مع ذاتهم أو مع الآخرين. وأما "القديس" فهو الحالة الاستثنائية الوحيدة، لأن إيمانه قد أشبعه روحياً إلى درجة أصبح معها "لا يحتاج إلى شيء ولا يسعى إلى شيء"، ولعل "اتحاده الروحي مع الإله الذي يؤمن به" جعله يترفّع عن أمور الدنيا! غير أن هذه الحالة لم تعد تمت بصلة إلى ما نصفه بحالة "الحياة" بالمعنى الدقيق. إذ إننا ما دمنا نحيا - حتى بالمعني الديني للكلمة - فإننا نسعى دوماً نحو الأفضل ونبقى في حالة "قلق" وحراك حتى نترفّع عن الحياة الدنيا ونحظى بالراحة الأبدية في الآب، أي نموت (كما جاء في كتاب القديس آوغوستينوس).

بوسعنا إذاً الانطلاق من أن الإنسان على وجه العموم سيبقى ما دام على قيد الحياة كائناً ذا دوافع ومتطلبات وأنه لن يرى جميع رغباته مشبعة وأهدافه محققة إلا في سن متقدم - وربما لن يحصل ذلك طوال حياته. وقبل أن نبدأ الآن بتفاصيل القضايا المرتبطة بتلك الدوافع والمتطلبات علينا أن نعالج مسألة مضمون وشكل تلك الدوافع معالجة منهجية بعض الشيء. وهذا ما سيكون موضوع الفصل التالي.

III. دوافع الإنسان الأساسية وإمكانيات تحفيزه

١ - الحفز كنتيجة للغرائز والشهوات

لقد أشرنا سابقاً إلى أن الإنسان في طبيعته إنما هو كائن ذو دوافع وتطلعات أي إن "عدم الرضا" و"السعي نحو الأفضل" هما من السمات الملازمة له ما دام حياً. وبوسع المرء أن ينظر إلى هذه الحقيقة بحزن وأسف أو بترحيب وفرح! فمن دواعي الأسف أن الحالة التي نسعى إليها، أي حالة الرضا الكامل وتحقيق كل التطلعات وإشباع كل الشهوات، لا يمكننا أن نعيشها على الدوام. فبمجرد تحقيقنا لهدف كان الدافع الأساسي وراء حَفْزنا ونشاطنا يظهر هدف جديد يحفزنا وينشطنا من جديد ويجعلنا نسعى لتحقيقه! وأما موقف الترحيب بحقيقة اتسام الإنسان الدائم بعدم الرضا فيجب أن ينبع من إدراك المرء أن هذه السمة تحديداً هي التي تجعل الإنسان كائناً نشيطاً على الدوام وهي التي تدفعه لتحقيق إنجازاته العظيمة في مجالات الحياة كافة، العلمية منها والاقتصادية والفنية وغيرها. ولو كان المرء في حالة رضا مستمرة، لما كان هناك أي حفز أو نشاط، بل خمول وكسل ولامبالاة! ولكن حالة عدم الرضا والنشاط الدائم بدورها تجعل الإنسان من حيث المبدأ قابلاً للتأثّر والتحفيز والقيادة والدفع في الاتجاهات المختلفة. ولو كان كل ما يسعى إليه الإنسان محققاً، لما أمكن تحفيزه وإقناعه بأي هدف مستقبلي (أي لما أمكن توجيهه وقيادته) ولما استطاعت أفضل وسائل الدعاية السيكولوجية أن تجعله يقبل بشراء أي سلعة أو خدمة (أي استقطابه كزبون في السوق). ولكن حقيقة

أن في داخل كل إنسان دافعاً متجدداً ينتظر لحظة إشباعه هي التي تفتح الباب أمامنا لكي نرى في هذا الدافع محرك الحياة الفعلي. فما علينا إذاً إلا أن نخاطب في الإنسان ذلك الدافع الذي يستحوذ إشباعه الأولوية الملحة بالنسبة لصاحبه عندما نريد أن نحفزه أي نقنعه بأمر ما أو أن نقوده باتجاه ما. وقبل أن نتابع في مناقشة هذه المسألة العملية علينا أن نستوضح أولاً ما هي تلك الدوافع الأساسية التي تولد لدينا الحفز والحماس في حياتنا.

٢ - دوافع الإنسان الأساسية هي القوى المحركة للحياة

إن تلك الدوافع المشتركة لدى كل الناس في ثقافة أو حضارة معينة هي ما نطلق عليه تعبير "الدوافع الأساسية"، لأنها موجودة مبدئياً في داخل كل فرد من أفراد المجتمع - ولو لم تتوفر جميعها على درجة واحدة من القوة بالنسبة للجميع، بل تفاوتت في أهميتها من فرد لآخر ومن وقت لآخر. ومن الواضح أن ما تعنيه هذه الدوافع الأساسية بالنسبة لكل فرد يتغير تبعاً للعصر الذي يعيش فيه ذلك الفرد. فما نسعى إليه الآن لإشباع دافع أساسي ما لم يكن مطروحاً بالنسبة للأجيال السابقة بالطريقة ذاتها، ولا شك أن أحفادنا سوف يسعون إلى إشباع ذلك الدافع بطريقة جديدة مختلفة عن طريقتنا نحن. ومن جهة أخرى فإن للشروط البيئية والثقافية والحضارية التي يعيش فيها الفرد أثرها الواضح على طريقة تأثير الدوافع الأساسية على سلوكه العام، مما قد يفسر مثلاً الاختلاف الجذري في مستوى النشاط السائد في المناطق الاستوائية عما هو عليه في أوروبا على سبيل المثال، حيث يسود مناخ بارد نسبياً وحيث يجب على المرء أن يكون نشيطاً وأن يعمل بجد واجتهاد لكي يبقى على قيد الحياة.

هل يسيطر على سلوكنا دافع أساسي وحيد لا غير؟

عندما ندرس مسألة نشوء الدوافع الأساسية الموجودة في ثقافة المجتمع الأوروبي وفي بيئته، نجد للوهلة الأولى - ومن منظار التطور التاريخي لعلم

النفس - اتجاهين أساسيين مختلفين؛ الأول منهج أحادية التحفيز السيكولوجي الذي ينطلق من وجود دافع أساسي مبدئي وحيد للسلوك البشري قد تنبثق منه دوافع أخرى فعالة أيضاً؛ وأما الاتجاه الثاني فهو منهج تعددية التحفيز السيكولوجي الذي يسلم بوجود دوافع عديدة تحفز وتوجه الإنسان - أكانت تفعل فعلها مجتمعة في الوقت ذاته أم منفردة بتناوب زمني ما.

يمكننا اعتبار "سيغموند فرويد Sigmund Freud" ممثلاً تقليدياً عن المنهج الأول، لأنه استطاع في دراساته لحالات متعددة أن يثبت إمكانية رد جميع أشكال حفز المرضى الذين أجريت على حالاتهم الدراسات إلى شكل من أشكال دافع الشهوة الجنسية - ولو اختلف ذلك الشكل من مريض لآخر. وقد أثبت "فرويد" في معظم دراساته اختفاء جميع العوارض المرضية المميزة للحالة بمجرد فسح المجال أمام المريض ليتخلص من الاحتقان والإحباط الجنسي الذي يعاني منه. ويرد "فرويد" والكثيرون من تلاميذه نشاط الإنسان في المحصلة إلى دافع الشهوة الجنسية الأساسي الذي تنبثق منه الميول والمساعي والدوافع الروحية والنفسية الأخرى. فكل ما يقوم به المرء وكل ما يحلم به يتضمن بحسب هذا المنهج رموزاً تعود في نهاية المطاف إلى دافع الشهوة الجنسية. وليس هناك من فارق وفق هذا المنهج أكنا نحلم بفاكهة الدراق أم كنا نحلم بحقيبة وضعناها في مكان غير مناسب فأخذها شخص آخر، ففي كلتا الحالتين يمكننا ربط ما حلمنا به بشكل من أشكال دافع الشهوة الجنسية. وعلى وجه الخصوص فإن نتائج ما قام به "فرويد" من تحليل لرموز الأحلام يدعم ويقوي هذا المنهج في رد كل شيء إلى قاسم مشترك وحيد وهو دافع الشهوة الجنسية الأساسي - وهو ما قد يكون صحيحاً في أحيان كثيرة! إلا أنه لا بد من أن نأخذ بعين الاعتبار أن "فرويد" قد عاش في زمن كان فيه الجنس من المحرمات وساد فيه الكبت الجنسي بشكل فظيع ولم تكن الأمور الجنسية تناقش مناقشة حرة كما هي الحال الآن. وها نحن قد تجاوزنا الكبت الجنسي الذي كان سائداً في ذلك العصر. ولكن هل نعيش في زمن خال من المحرمات والممنوعات؟!

وإذا ما اتضح من خلال دراستنا للوضع الراهن أننا قد وضعنا حظراً (محرّماً) جديداً مكان الحظر القديم، فإن هذا سيعني أن وجهة نظر "فرويد" عن معنى الاحتقان أو الإحباط وما يؤدي إليه من اضطرابات عصابية وما إلى ذلك لا تزال سارية المفعول دون أي تحفظ، وما علينا إلا أن نستبدل دافع الشهوة الجنسية بدافع آخر محظور أو محرم في الوقت الراهن.

وفي الواقع فإن من الواضح أنه ما زال لدينا محرمات ومحظورات، وأننا ما زلنا غير قادرين ولا مستعدين لأن نقول أو نفعل كل ما نريد قوله أو فعله. ولعل ما يمنعنا هو تلك المحرمات، تلك القوانين غير المكتوبة، تلك القواعد التي تحكم سلوكنا والتي ترتكز على معطيات بعضها ندركه ونعيه وبعضها الآخر متأصل في لاوعينا وليس لإرادتنا عليه أية سيطرة! ومع أنه قد يكون بوسعنا في الوقت الراهن وفي ظروف معينة أن نقرّ برغبتنا في ممارسة الجنس (وهذا ما كان في الماضي من المحرمات)، إلا أنه ليس من السهل أبداً الإقرار بالرغبة في توسيع مجال نفوذنا على الآخرين أو في تعزيز "سلطتنا" على حسابهم! فمن يصرح بتلك الرغبة قد يوصف في الوقت الراهن - وربما عن حق - بأنه "أناني" أو بأنه "يبالغ في سعيه وراء التسلط". فالمجتمع يتوقع من أفراده أن يلتزموا بحب الآخر، وأي إخلال بهذا الالتزام يعاقبه المجتمع بالرفض والعزلة. ولا شك أن هذه الحالة تحديداً من عدم فسح المجال أمام الفرد للإفصاح عن رغبة أساسية موجودة في داخله إنما تشير بوضوح إلى وجود محرّم جديد.

وبخلاف "فرويد" فقد أكد "ألفرد آدلر Alfred Adler" على أهمية هذا المحرّم (السعي إلى التسلط) على وجه الخصوص في حياة الإنسان وكان دائماً يشير إلى أن دراساته وتحليلاته تؤكد أن الدافع الأساسي للإنسان في سلوكه هو السعي إلى إشباع دافع التسلط وإثبات الذات لا دافع الشهوة الجنسية. وقد رأى علاوة على ذلك أن دافع التسلط هذا كان يشتد ويبرز أكثر فأكثر لدى الأشخاص الذين كانوا على قناعة بأنهم محرومون من السلطة ومن

إمكانية إثبات الذات. وهكذا تُسند إلى هذا الدافع الأساسي نحو التسلط والنفوذ وظيفة تعويضية، فكلما اشتد شعور المرء بالنقص، أي كلما ازداد شعوره بالإحباط، كلما اشتد سعيه إلى التسلط والنفوذ وإثبات الذات كتعويض عن شعوره بالنقص. ولا يأبه في سعيه هذا، لأن يكون أقوى وأفضل من الآخرين في هذه الحال، بأي شكل من أشكال اللباقة والسلوك المقبول اجتماعياً. وبحسب وجهة نظر "آدلر" يمكننا أن نشرح بعض التصرفات الشاذة كالمبالغة في الطموح والسعي الحثيث إلى الترقي الوظيفي على سبيل المثال على الشكل التالي: إن من يسلك هذا السلوك لا شك أنه قد واجه في وقت ما من حياته إخفاقاً أو إحباطاً شديداً جعله يسعى بكل ما أوتي من قدرة لأن يحقق نجاحاً ما (ربما في مجال آخر من مجالات الحياة) يعوض عن إخفاقه السابق ويساعده على استعادة ثقته بنفسه ويعيد له اتزانه الداخلي النفسي.

وهناك أيضاً بعض حالات الشعور بالنقص الناتجة عن خصوصية معينة في بناء الإنسان العضوي على سبيل المثال كقصر القامة أو عدم الانتظام في توزع نمو الشعر أو حتى مجرد الاعتماد على اليد اليسرى بدلاً من الاعتماد على اليد اليمنى! ففي هذه الحالات يشعر الإنسان المعني بالخصوصية العضوية بشكل من أشكال "النقص" ويسعى إلى التعويض عن ذلك في مجالات أخرى. وهناك مثال مشهور في التاريخ على ما ذكرناه؛ فمن المعروف أن القائد الفرنسي المشهور نابليون كان بالفعل قصير القامة كما كان يعتمد على يده اليسرى أكثر من اليمنى؛ ولعل ما وصل إليه من نفوذ وسلطة ونجاح على الصعيد العسكري يعود إلى شعوره بالنقص متأثراً بخصوصية بنائه الجسدي.

ومن الممكن أيضاً تفسير ظاهرة تغيير المهنة - من وجهة نظر "آدلر" على الأقل - بالطريقة ذاتها: فالمهنة التي مارسها الشخص المعني حتى الآن لم تساعده، من وجهة نظره بالطبع، على تحقيق ما كان يصبو إليه من إثبات لشخصيته ومكانته في المجتمع، ولذلك فإنه يشعر بأنه مغلوب على أمره أو

يشعر "بالنقص" وربما "بعقدة النقص" ويحاول الآن جاهداً بكل ما أوتي من قوة - وأحياناً بشيء من التوتر - أن يحقق نجاحاً جديداً في مهنة جديدة. وقد يترك البعض مجال عمله المهني كلياً ويدخل في مجال السياسة أو قد يترك مجتمعه المعهود ويغادر البلاد. ولعل كلاً منا يعرف في دائرة معارفه أمثلة عديدة على أشخاص غيروا مهنتهم أو تركوا العمل كلياً.

وبالطبع يمكن إيقاظ هذا الشعور بالنقص في شخص ما بطريقة مقصودة، مما يفسح المجال واسعاً لتوظيف ذلك الشعور في مجال الإقناع السيكولوجي عندما تستغل الجهة المؤثرة، التي أيقظت هذا الشعور بالنقص في نفس الشخص المعني، أسهمها المرتفعة لديه بعد أن تخرجه - وبسهولة - من حالة الشعور بالنقص تلك وتكسب بذلك وده وتستقطبه إلى جهتها! ولعل هذا المنطلق تحديداً يعتبر من أهم المنطلقات السيكولوجية المستخدمة في مجال القيادة والدعاية والبيع (انظر ف. كورل: الحفز والإقناع في ميدان القيادة والبيع، دار الصناعة الحديثة للنشر، ميونخ ١٩٧٢ :W. Correll Motivation und Überzeugung in Führung und Verkauf, Ver. Mod. Industrie, München, 1972). ولسنا هنا في صدد شرح ما جاء في هذا المرجع مرة أخرى. ولكننا من جهة أخرى علينا أن نعي أن وجهة نظر "آدلر" هذه تنتمي أيضاً إلى منهج أحادية التحفيز السيكولوجي وأنها لذلك تبدو في الكثير من الحالات ضيقة الأفق ولا يمكن تطبيقها على أرض الواقع دون قيد أو شرط. فبالرغم من أن الإنسان كثيراً ما يتخذ قراراته انطلاقاً من شعوره بالنقص أكثر من أي منطلق آخر وبالرغم من أن هذه الآلية قد تكون في بعض الحالات قادرة على تفسير مسار حياة امرئ بكاملها، إلا أن وجهة النظر هذه لا تنطبق ولا بحال من الأحوال على كل الحالات وفي كل الظروف. وبوسعنا إذاً الانطلاق من أن السعي إلى النفوذ والسلطة وإلى الفوز باحترام الآخرين لا يحظى بالأولوية لدى كل الناس كما يدعي "آدلر"، بل لدى جزء منهم فقط. لننظر على سبيل المثال إلى المجتمع الذي نعيش فيه - والذي

كان يسوده في الفترة السابقة سباق الأداء وسباق إظهار من الأفضل. لا شك أن البعض يتجه الآن في الاتجاه المعاكس! فلا يتوق إلى ارتقاء السلم الوظيفي بأسرع من البرق ولا "الطحش إلى الأمام"، وإنما إلى العيش في بيت ريفي متواضع أو الذهاب إلى الهند البعيدة للعيش من ممارسة عمل بسيط متواضع كنسج السجاد اليدوي وما إلى ذلك من اتجاهات تركز على السير عكس التيار! ولا نستطيع التقليل من أهمية هذا التيار الجديد واعتباره ببساطة حالة استثنائية نادرة، فهو يؤثر بشكل أو بآخر تأثيراً كبيراً في حياتنا اليومية. وما رفض أطفالنا الاهتمام بتحصيلهم العلمي والسعي إلى التقدير الجيد في شهاداتهم إلا شكل من أشكال ذلك التيار. وبصورة مشابهة يمكننا النظر إلى ابتعاد بعض الشباب عن الاهتمام بالارتقاء في السلم الوظيفي أو بالسعي وراء الفوز بالأجور المرتفعة واتجاههم نحو التمتع بأكبر قدر ممكن من وقت الفراغ وأقل قدر ممكن من المسؤولية. ولو كان "آدلر" على حق فيما يطرح دون أي تحفظ، لكان من المستطاع تحفيز كل إنسان مهما كانت حالته، وذلك من خلال جعله يدرك مكامن نقصه ومن ثم إرشاده إلى طريق ناجعة للخروج من حالة الشعور بالنقص. ولكن الخبرة العملية على أرض الواقع تظهر بوضوح أن هذه الاستراتيجية لا تنجح دوماً. فما الطريق إذاً لفهم هذه المسألة؟

في داخلنا أكثر من دافع

وللخروج من التناقض الذي يؤدي إليه المنهج الأول - أحادية التحفيز السيكولوجي - يمكننا الآن أن ننظر إلى الخيار الآخر - منهج تعددية التحفيز السيكولوجي - هذا المنهج الذي لا ينظر إلى الإنسان على أنه يتصرف انطلاقاً من دافع أساسي وحيد بل من دوافع ومساع عدة متآثرة فيما بينها. وبصفته واحد من أبرز ممثلي هذا المنهج يفترض "ماسلوف Maslow" وجود عدة دوافع تحكم سلوك الإنسان بعد أن يكون قد ضمن حاجاته الأساسية اللازمة للبقاء على قيد الحياة. ولعل الكثيرين من علماء سيكولوجيا التحفيز

يشاركون "ماسلوف" نظرته هذه بالاعتماد على نهج التعددية بدلاً من الاعتماد على المنهج التقليدي لأحادية التحفيز السيكولوجي. ولا شك أن افتراض عدة دوافع أساسية يبدو أكثر منطقية وموضوعية من افتراض وجود أشكال متعددة لدافع أساسي وحيد. وقد يذهب البعض إلى أبعد مما ذهب إليه "ماسلوف" ليقول بأنه ليس من الضروري أن يضمن الإنسان حاجاته الأساسية للبقاء على قيد الحياة أولاً قبل أن يبدأ بإشباع دوافعه الأساسية السيكولوجية الأخرى أو قبل أن تحظى تلك الدوافع بفرصة التأثير في سلوكه! فحقيقة أن الإنسان قد يقدم على عمل ينهي حياته كالانتحار تناقض بشكل فاضح وجهة نظر "ماسلوف". ولو أن دافع الحفاظ على الحياة هو الدافع ذو الأولوية في جميع الحالات لما استطاع الإنسان أن يقدم على قتل نفسه! إن وجود ظاهرة الانتحار في عالمنا الذي نعيش فيه، بالرغم من أنها حقيقة مؤلمة، يجبرنا على اعتبار الدوافع المختلفة التي يستند إليها نهج تعددية التحفيز السيكولوجي على درجة واحدة من الأهمية من حيث المبدأ، مع أن دافعاً واحداً منها يتصدر الأولوية لدى الفرد الواحد في زمن ما وقد يزيحه دافع آخر في مرحلة أخرى.

ولأسباب عملية أكثر منها نظرية استنتاجية يمكننا الانطلاق من وجود ٥ دوافع أساسية تحكم سلوكنا العام في حياتنا اليومية المهنية والأسرية، مرتّبة على سلم الأولويات بحيث يعتلي واحد منها فقط (الدافع رقم ١) هذا السلم وينتظر إشباعه حتى يترك الصدارة لدافع آخر في هرم الدوافع الخمس (الدافع رقم ٢ أو غيره) لم يكن إشباعه ملحاً في المرحلة السابقة.

وبالطبع يمكننا من خلال تعريف مناسب أن نجعل من هذه الدوافع الأساسية الخمس ستة أو سبعة دوافع أو قد نكتفي بثلاثة منها. لكننا لا ننظر كثيراً في معالجتنا هذه إلى العدد، بل هدفنا هو أن نفصل بين هذه الدوافع المختلفة بسهولة ووضوح، لكي تسهل الاستفادة منها في التطبيق العملي على أرض الواقع. وانطلاقاً من هذه القاعدة في التفكير العملي الهادف إلى فهم

المشاكل والمضي قدماً في حلها نعرض الآن هذه الدوافع الأساسية الخمسة ونشرح كيفية التعرف عليها وتحديدها كمكوّن أساسي من مكونات شخصية كل فرد. ولن يكون من الصعب علينا حينئذ - أي بعد أن نحدد الدافع الأساسي الذي يحكم سلوك شخص ما - أن نوظف معرفتنا هذه لصياغة أهدافنا في عملية القيادة أو الإقناع بما يتفق مع ذلك الدافع لتسهيل تلك العملية. وهنا تكمن في الواقع الفائدة الحقيقية من كل هذا الشرح!

٣ - الدوافع الأساسية الخمسة

أ - دافع القبول الاجتماعي

إن أول تلك الدوافع الأساسية الخمس هو دافع السعي إلى القبول والاحترام الاجتماعي داخل المجموعة أو المجموعات التي يعيش ضمنها الإنسان. فهو لا يريد - وهنا يكمن لب هذا الدافع - أن يكون في المرتبة الأخيرة من مراتب النفوذ والسلطة، بل في المرتبة الأولى قدر الإمكان! إن الأمر يتعلق بالسعي لضمان الاعتبار والمقام الرفيع والنفوذ والسلطة. ولعل هذا الدافع يشبه إلى حد كبير ما وصفه "آدلر" بالسعي إلى "السلطة وإثبات الذات".

ومهما بدا هذا الدافع للوهلة الأولى عاماً وشاملاً، فإنه لا يتصدر كبرى أولويات كل الناس ولذلك فهو لا يشكل المحرك الأول لسلوكهم العام. فالبعض يرى أنه من المهم جداً بالنسبة له شخصياً ألا يكون في المرتبة الأولى أو في الصفوف الأولى، لأن المرتبة الأولى قد تكون "مكشوفة لضربات الآخرين" على سبيل المثال ولأن الخطر على الصفوف الأولى أكبر منه على الصفوف الخلفية. وأما عندما يتصدر هذا الدافع المرتبة الأولى لدى شخص ما، فإن ذلك الشخص سيظهر بمظهر المندفع والطامح والملفت للأنظار والمثير للاهتمام وسيسعى إلى التمثل "بالزعيم" أي بالشخص رقم ١ في المجموعة الذي يصدر الأوامر ويتخذ القرارات. والمهم هنا أن ندرك أن الشخص

المدفوع بدافع القبول والاحترام الاجتماعي لم يصل بعد إلى "الذروة"، بل إنه يسعى بكل قواه للوصول إليها!

ولقد تعرف الباحثون على هذا الدافع وفسروه في وقت مبكر كقوة دافعة للسلوك "الاجتماعي" لدى الحيوانات. ولا يمكن تفسير ظاهرة "دكتاتورية نتف الريش" بين أفراد مجموعات الدجاج إلا في ضوء أهمية هذا الدافع في تحديد سلوكهم العام. إن الديك "الزعيم" أو الديك الرئيسي في المجموعة هو من يصدر الأوامر لفريق الدجاج ويتحكم بوقت قفز جميع أفراد المجموعة إلى المكان الذي ينامون فيه، فعندما يقفز يقفز الآخرون بالترتيب بحسب الأهمية أو القوة ضمن الفريق. وآخر فرد يصطف في مكان النوم هو الديك أو الدجاجة "الذيل" وعليه ينصب غضب الزعيم تلقائياً في حال حدوث أية أزمة دون أن يكون للديك أو الدجاجة "الذيل" أي ذنب في تسبب هذه الأزمة! وهنا يشن الديك "الزعيم" وجميع أفراد الفريق الآخرين هجوماً عنيفاً على الديك أوالدجاجة "الذيل" ويتم نتف ريشها كعقوبة لها على ذنب لم ترتكبه في الواقع! وعندما تكتشف صاحبة الدجاجات في اليوم التالي أن أحد أفراد المجموعة - وهو الديك أو الدجاجة "الذيل" قد فقد ريشه (ما قد يساء فهمه على أنه مرض أصاب ذلك الفرد) فإنه من المنطقي أن يُذبح وينتهي به المطاف إلى المقلاة أو إلى قدر الحساء. وفي واقع الأمر فإن متوسط عمر أفراد مجموعات الدجاج الذين يحتلون مرتبة "الذيل" أقل بوضوح من متوسط عمر أولئك الذين يحتلون مرتبة "الزعيم" أو الذين يحتلون مراتب متوسطة على سلم الترتيب داخل المجموعات. وعندما يرى زملاء الفرد الضحية ما أصابه من قدر مؤلم (وبالطبع فإن جميع الدجاجات والديوك يسعون إلى التمتع بحياة طويلة قدر الإمكان!) فإنهم يتعلمون أن يسلكوا سلوك "الزعيم" وأن يبتعدوا عن سلوك "الذيل". لأنه عندما يعاد شغل المراتب داخل المجموعة - بعد أن يُذبح الفرد "الذيل" وتصبح مرتبته شاغرة - لن يأخذ من يسلك سلوك "الزعيم" مكان "الذيل" وإنما من يسلك سلوك "الذيل" بالأصل أي إن من يسلك سلوك "الزعيم"

يعيش فترة أطول، بخلاف من يسلك سلوك "الذيل"! وبالطبع فإن أياً في المجموعة لا يسعى لأن ينتهي به الأمر إلى قدر الحساء أو المقلاة، فالكل يسير غريزياً وفق قانون "إطالة العمر". ولذلك فإن كل ما يقوم به الديك "الزعيم" الديكتاتور يكون مثالاً يُحتذى به من قبل الجميع في المجموعة وبخاصة من قبل من يمتلك بالأصل نزعة قوية ليصبح "زعيماً".

وقد أظهرت تجارب بسيطة أجريت على مجموعات مختلفة من الحيوانات أنه يكفي على العموم أن نلقّن الحيوان "الزعيم" في المجموعة سلوكاً ما، حتى يتعلمه باقي أفراد المجموعة تلقائياً!

ولا تخفى على أحد عناصر التشابه بين سلوك الحيوان وسلوك الإنسان في هذا المجال. فلننظر على سبيل المثال إلى وقع وتأثير تلك الأزياء التي تعرضها عارضة الأزياء "الزعيمة" أو "النجمة" على ذوقنا العام! فكل السيدات ستحاولن التمثل بتلك العارضة "النجمة" في اختيار ملابسهن وبخاصة تلك السيدات اللواتي يسعين إلى القبول والاحترام الاجتماعي بغض النظر عما يعنيه اختيار تلك الملابس من كلفة مادية وخطر المبالغة في التميز واحتمال تعريض الصحة للمخاطر في بعض الأحيان! وعلى العكس من ذلك، فكلما ارتفع السعر وكلما كان الظهور متميزاً وفاضحاً، كلما رغبت السيدات اللواتي تسعين إلى القبول الاجتماعي بتلك الأزياء!

ولكن هذا السلوك الجماعي النمطي للإنسان لا يقتصر على مجال الملابس والأزياء فحسب، بل يتعداه ليشمل مختلف مجالات الحياة الأسرية والمهنية ومجال قضاء أوقات الفراغ والظهور أمام الآخرين. فمن يحرَّك بدافع القبول الاجتماعي يسعى دائماً لأن يكون في مركز الاهتمام والأضواء من خلال ارتداء أحدث الأزياء واعتلاء المقام الرفيع في كل المجالات. وفي هذا السياق فإن "إنسان الدافع الأساسي الأول" - الذي يسعى في المقام الأول إلى القبول الاجتماعي - لا يرضى عندما يمارس الرياضة على سبيل المثال سوى بأحدث أنواع النشاطات الرياضية

وأكثرها لمعاناً، كما إنه لا يذهب إلا في رحلات مكلفة ومتميزة - ولا يتردد في الاقتراض من الآخرين من أجل إشباع دافعه هذا. كما يمتاز من ينتمي إلى هذا النمط من أنماط التحفيز بتمكنه من التحدث والخطابة وبثقته في الظهور أمام الآخرين وبأنه يستخدم في حديثه كلمات أجنبية رنانة، حتى ولو لم يكن يستخدمها دوماً في مكانها الصحيح.

وبناءً على تلك الصفات يتضح بسهولة أن شخصاً ينتمي إلى هذا النمط يصعب التعامل معه، لأنه غير مستعد لسماع النقد أو اللوم أو التوبيخ الموجه إليه، وبخاصة عندما يشعر أن النقد قد يضر بمقامه ومكانته. ولكنه على استعداد أن يتبنى رأي أو وجهة نظر الآخر عندما يخدم ذلك هدفه في التشبه "بالزعيم" والاقتراب من مقام الذروة في البيئة التي يعيش فيها، أي في الرفع من مقامه. ومن هذه الحقيقة تحديداً علينا أن ننطلق في بناء الطريقة السليمة للتعامل مع "إنسان هذا النمط" من أنماط التحفيز: علينا أن نوضح له أن السلوك الذي نطلبه منه هو الطريق للحصول على ما يصبو إليه وهو ما يضمن له التميز والرفعة أمام الآخرين. وحينئذ فقط نضمن قبول هذا الإنسان بذلك السلوك بسرعة ودون انتقاد. ومن ناحية أخرى نستطيع بالاعتماد على أهمية هذا الدافع أن نفهم أيضاً سبب انفتاح أو "انبساط" كل إنسان تقريباً على الآخرين ومحاولته كسب رضاهم، في مرحلة على الأقل من مراحل حياته؛ وسبب اندفاعه للحصول على الاعتراف والاحترام من قبل الآخرين، سالكاً في بعض الأحيان طرقاً مسدودة؛ وسبب إصراره على الدخول في الحياة الاجتماعية، بالرغم من أنها محفوفة بالإرهاق والعذاب والألم وبالرغم من أن السعادة والاستقرار والأمان لا يمكن أن تنبع إلا من داخل كل فرد ولا يمكن أن توجد إلا في قرارة كل نفس. فدافع القبول الاجتماعي هو إذاً دافع أساسي موجود في داخل كل نفس بشرية ولا بد أن يظهر في مرحلة من مراحل حياته. ومن وجهة النظر التسويقية لا شك أن إنسان هذا الدافع هو زبون مثالي للشركات التي تطرح البضائع الجديدة في السوق لأول مرة، فتلك

البضائع تثير اهتمامه فوراً وتشده لشرائها، بينما يفكر الآخرون ملياً بمدى حاجتهم الفعلية إليها قبل شرائها!

ولنتساءل الآن عن نسبة أولئك الناس الذين ينتمون إلى هذا النمط من أنماط التحفيز بين جميع المواطنين العاملين في ألمانيا. لقد أجرينا دراسات أربع منذ عام ١٩٧٨ بفواصل زمنية بلغت ٦ سنوات بين كل دراسة وسابقتها. ولقد وجدنا أن نسبة نمط التحفيز الأول بين العاملين بلغت ٢٠% عام ١٩٧٨ و١٦% عام ١٩٨٤ و١٥% عام ١٩٩٠ و١٤% عام ١٩٩٦. ومن الواضح أن نسبة من ينتمي إلى هذا النمط من أنماط التحفيز تتناقص مع مرور الزمن. ولكن أهميته بالنسبة للاقتصاد الوطني لم تنقص مع مرور الزمن، فأولئك الناس ما زالوا ينفقون الأموال في الشراء والاستهلاك بنفس القدر بالرغم من تراجع نسبتهم بين كافة العاملين. ولا يعني هذا بالضرورة أن أولئك الناس هم من الأثرياء، بل لعلهم أناس عاديون ينفقون في أغلب الأحيان أكثر مما لديهم ويميلون للاستدانة من الآخرين وللاستفادة من كل ما تقدمه البنوك من فرص للإقراض.

وبهذا فإن إنسان نمط التحفيز الأول الذي يتصرف انطلاقاً من دافع القبول الاجتماعي ويسعى إلى المقام الرفيع هو الصورة المعاكسة تماماً للإنسان الذي يتصرف وفق الدافع الأساسي الثاني، دافع الأمان والطمأنينة، الذي سنناقشه فيما يلي:

ب - دافع الأمان والطمأنينة

لا يسعى من يحفَّز بهذا الدافع إلى إثارة انتباه الآخرين واعتلاء مقام رفيع بينهم، بل على العكس من ذلك إنه يسعى لأن يكون بعيداً عن الأضواء أو في مركز الانتباه كما يسعى إلى ضمان الصحة والسلامة ويسلك درب التوفير وعدم هدر الأموال. إنه يعيش وفق مبدأ في الحياة يقول بأن "من ينفق القليل يملك الكثير - ومن لا ينفق شيئاً يملك كل شيء!" بينما يحيى إنسان

نمط التحفيز الأول وفق مبدأ معاكس للمبدأ السابق مفاده أن "من ينفق الكثير هو من يعيش فعلياً" - حتى ولو اضطر للاقتراض!

يتجنب إنسان الدافع الأساسي الثاني كل ما يضعه في مركز الانتباه وكل ما هو محفوف بالمخاطر وكل ما هو مجهول النتائج وكل ما هو مرتبط بنفقات كبيرة - ناهيك عما يسبب الديون. إنه يحاول إذاً الابتعاد عن التغيير في حياته. إنه يفضل السلوك التقليدي والمحافظ وغير المثير للانتباه في كل الحالات. وبينما يسعى إنسان الدافع الأساسي الأول إلى القيام برحلات غريبة وممارسة النشاطات الرياضية الحديثة والمتميزة والمثيرة، يفضل إنسان الدافع الأساسي الثاني أن يبقى في بيته ويوفر نفقات الرحلات ويقوم عوضاً عن ذلك بالاعتناء بحديقته التي لا يهدر مساحتها بالورود والأعشاب الخضراء، بل لا بد أن يستغلها بزرع النباتات المفيدة والمثمرة. وإن اقتضى الأمر أن تكون له هواية فجمع الطوابع وإن كان لا بد من الخروج خارج المنزل فلزيارة بعض الأقارب!

وهكذا لا بد أن نأخذ هذه الحقائق في الاعتبار أثناء تعاملنا مع هذا النمط من أنماط التحفيز وذلك بأن نتجنب تقديم كل ما هو جديد وأن نقدم عوضاً عنه ما هو تقليدي وما قد أثبت جدواه. ولا يقتصر ذلك على مجال البيع والإدارة في العمل، بل يتخطاه إلى مجال الحياة الأسرية أيضاً. ولاشك أننا نتجنب الدخول في الكثير من حالات الصراع إذا ما راعينا هذه الصفات والميول في إنسان الدافع الأساسي الثاني وأخذناها على محمل الجد. وبوسعنا بالطبع أن نؤثر على تصرفاته ونجعله يسلك السلوك الذي نرغب به ولكن بكثير من الصبر وبخطوات هادئة وبطيئة وعندما نوضح له عدم وجود أي مخاطر أو نتائج مجهولة مرتبطة بذاك السلوك.

وإذا نظرنا إلى الأطفال على وجه الخصوص، فإننا نجدهم يسعون إلى الأمان والطمأنينة في البيت أكثر من سعيهم إلى التقدير والاحترام من قبل

الأهل. ولا شك أننا نخطو خطوة باتجاههم ونساعدهم في تحقيق مسعاهم الأساسي عندما لا نصيغ ما نطلبه منهم على شكل مطلب أو "أمر"، بل على شكل دعم ومساعدة للوصول إلى الوضوح في عالمهم الذي يعيشون فيه لكي يطمئنوا إليه ولا يخشوا خفاياه. وبالمناسبة فإن الأسئلة الكثيرة التي يطرحها الأطفال في مرحلة معينة من طفولتهم - وسوف نناقش ذلك لاحقاً - ما هي إلا دلالة واضحة على حاجتهم إلى الأمان في هذا العالم الكبير وإلى الطمأنينة في محيطهم الأسري. ولما كان العالم من حولنا يزداد غموضاً يوماً بعد يوم، فإن دافع الأمان والطمأنينة يقوى في داخلنا ويطفو إلى السطح كلما انتابنا شعور بأننا في وضع لا نفهمه ولا نستوعبه. ولعل حالة عدم الاستيعاب هذه تجعلنا نفقد إمكانية السيطرة على أمور حياتنا وتوقعنا في صراع يقوي بدوره حاجتنا إلى الأمان. ولعل الأمر مشابه بالنسبة لمن ينتمي إلى نمط التحفيز الأول، فهو يدخل في صراع مع ذاته أو مع من حوله عندما يشعر أن العالم المحيط يبخل عليه بالاعتراف والتقدير وعندما لا ينجح بارتقاء المقام الرفيع الذي يطمح إليه. وهكذا فإن خطر الإصابة بالعصاب الذي نوهنا إليه سابقاً والذي يسببه الشعور بالإحباط لا يقتصر على نمط من أنماط التحفيز بل إنه يصيب من ينتمي إلى كلا النمطين على حد سواء. فتلك الاضطرابات تحدث عندما ينعدم التناغم بين الآمال والتطلعات من جهة وما يتحقق على أرض الواقع أو ما نشعر أنه تحقق فعلاً من جهة أخرى. ومع ازدياد تعقيد العالم من حولنا يتدنى مستوى فهمنا واستيعابنا له (فمن يستوعب على سبيل المثال كل ما يتعلق بالكهرباء وبالحواسب وبالسياسة العالمية؟!) وتزداد نتيجة لذلك حاجتنا إلى الأمان والطمأنينة. ولعل هذه الحاجة الماسة هي ما يجعلنا نلجأ إلى ذاكرتنا لنسترجع أيام الطفولة التي جادت علينا بالكثير مما نحتاج إليه الآن. إذاً فانعدام حالة الأمان يزيد من حنيننا إلى الماضي وذكرياته، إلى ذلك العالم الصغير البسيط الواضح الذي كنا نفهمه ونعرف حدوده وخفاياه.

ولعل هذا النمط الثاني من أنماط التحفيز هو الأكثر انتشاراً والأوسع تمثيلاً في مجتمع العاملين في ألمانيا. ففي عام ١٩٧٨ بلغت نسبة تمثيله حوالي ٣٠% وفي عام ١٩٨٤ حوالي ٣٤% وفي عام ١٩٩٠ حوالي ٣٦% وفي عام ١٩٩٦ وصلت إلى حوالي ٣٨%. ولا شك أن هذا الازدياد في حاجة الناس إلى الأمان والطمأنينة يعكس أيضاً خوفاً متزايداً باطراد - بعضه محق وبعضه من دون حق - خوفاً على الصحة أو من هبوط قيمة العملة أو من خسارة مكان العمل أو من إفلاس صاحب العمل أو من خسارة الشريك وربما خوفاً عاماً من الحرب والإرهاب! وكلما تعقدت الأمور وازدادت غموضاً وصعب علينا تحليلها وفهمها كلما ازداد خوفنا منها. ولعل من أهم سمات وخصائص الناس الذين ينتمون إلى هذا النمط من أنماط التحفيز أنهم يتّبعون نهج الوقاية والاقتصاد والتوفير في حياتهم، إذ إنهم يرون في هذا النهج الضمان الوحيد والسلاح الأنجع لمواجهة مخاطر الحياة. وبينما يطغى الاندفاع والانفتاح على سلوك إنسان الدافع الأساسي الأول، يعتمد إنسان الدافع الأساسي الثاني موقفاً محافظاً حذراً في حياته وغالباً ما يعيش وفق المبدأ القائل: "لا تورط نفسك في تجارب جديدة" أو "خبئ قرشك الأبيض ليومك الأسود". ومن المعروف عن الإنسان "الألماني" أنه يميل عموماً إلى هذا السلوك المحافظ، بينما تُعرف شعوب فرنسا وإيطاليا وأمريكا الجنوبية على سبيل المثال بأنها تميل أكثر إلى الانفتاح على الآخرين وهو ما يتميز به نمطا التحفيز الأول والثالث. وفيما يلي سنناقش الدافع الأساسي الثالث، دافع الثقة، الذي يعتمد عليه نمط التحفيز الثالث:

ت - دافع الثقة

نعني بهذا الدافع الأساسي الثالث سعي الإنسان المبدئي لإقامة علاقات ثقة متبادلة مع أناس آخرين يمكنه أن يثق بهم من جهة وأن يتوقع منهم أن يثقوا به وينفتحوا عليه من جهة أخرى. وعندما يحتل دافع الثقة الأولوية في

سلم الدوافع الأساسية لدى شخص ما، فإنه لا يسعى في المقام الأول لا إلى التقدير والاحترام ولا إلى الطمأنينة والأمان، بل إلى علاقة قرب وحميمية من إنسان آخر قادر على أن يكون له بمثابة مثل أعلى. وإن ما يشكل الرضا الحقيقي لهذا الشخص المحفَّز بدافع الثقة هو أن يعيش مع "مثله الأعلى" علاقة شخصية حميمة. ولا يريد إنسان نمط التحفيز الثالث هذا أن يتخذ قراراته باستقلال وموضوعية، بل بالاعتماد على الآخر ومن منظار شخصي. يسود نمط التحفيز هذا عندما يبحث المرء - بالغاً كان أم طفلاً - عن مثل أعلى وعندما يطلب من الآخر نصيحة شخصية وعندما يخصه بمكانة خاصة كأن يقول على سبيل المثال: "لا أقوم بذلك إلا من أجلك!".

وعندما يكون أحد الشريكين في العلاقة الزوجية أو في علاقة الشراكة الحياتية ينتمي إلى نمط التحفيز الثالث، فإن تأسيس أسرة متآلفة ومتناغمة يكون في أغلب الأحيان سهلاً، لأن هذا الشريك يتوجه كلياً وفق شريكه الآخر ويتخلى عن شخصيته ومطالبه وطموحاته ويتبنى مطالب وطموحات الآخر. ولا عجب إذاً أن يسعى الكثير من الرجال للزواج من فتيات تنتمين إلى هذا النمط من أنماط التحفيز ويحركهن الدافع الأساسي الثالث! وكما أن الإنسان الذي ينتمي في مرحلة ما من حياته إلى نمط التحفيز الأول أو الثاني لا يبقى مدى حياته على ذلك النمط من التحفيز، فإن الأمر ذاته ينطبق على نمط التحفيز الثالث. وهكذا فإنه من الطبيعي أن يكون نمط تحفيز كلا الطرفين في الشراكة عرضة للتغير. وكثيراً ما يؤدي تجاهل هذه الحقيقة إلى نشوء الصراع والمشاكل في الحياة الزوجية: كأن يقف الزوج حائراً أمام تمسك زوجته "المفاجئ" برأيها وإصرارها على مواقفها، بعد أن كانت في السابق توافقه في آرائه وتدعمه في مواقفه دون تحفّظ! كما يمكننا ملاحظة هذا التغير في نمط التحفيز لدى الأطفال عموماً في سن الحادية عشر أو الثانية عشر، حيث نجدهم يصرون فجأة على حصولهم على غرفة مستقلة في البيت وعلى رغبتهم بقضاء عطلتهم وفق مخططاتهم الخاصة وبعيداً عن الأهل. وفي هذا

السلوك مثال واضح على تغير نمط التحفيز من النمط الثالث الذي يعتمد على علاقة الثقة مع الأهل إلى نمط آخر لا يولي تلك العلاقة الأولوية العظمى!

ونجد الأشخاص الذين ينتمون إلى هذا النمط من أنماط التحفيز منفتحين على الآخرين يخبرونهم بأسرارهم ومشاكلهم الشخصية ويتوقعون منهم الاهتمام والمتابعة، كما إنهم يهتمون بدورهم بأخبار الآخرين ويتضامنون معهم في مشاكلهم الشخصية والخاصة. ومن الصفات المرتبطة بهذا النمط أيضاً الاستعداد الدائم للمساعدة والإخلاص للصديق وحفظ الود. ولا شك أن هذه الصفات تؤهل صاحبها لتولي المناصب المرتبطة بالإخلاص والتكتم على الأسرار (مهام الوساطة والاستشارة)، وذلك لأنه شخص محبوب بصورة عامة ومحمود السيرة لدى جميع من يعرفه.

وهذا ما يظهر أيضاً في هوايات إنسان الدافع الأساسي الثالث. فهو يشارك بكل سرور في النوادي الرياضية والاجتماعية المختلفة وتجده ينشط في مجال الأعمال الخيرية. كما إنه يحتفظ بعلاقات طيبة مع الجميع دون استثناء. ومن صفاته أن ليس له "أعداء" وأن الكل يحبه، لأنه لا يريد شيئاً لنفسه، بل إنه يعمل من أجل مصلحة الآخرين. وأما السلبية الأساسية المرتبطة بهذا النمط من أنماط التحفيز فهي بالطبع أن من ينتمي لهذا النمط يكون عرضة للاستغلال من قبل الطرف الآخر في مختلف العلاقات التي يبنيها - ولا تستثنى منها العلاقات الزوجية! وعلاوة على ذلك فإن إنسان الدافع الأساسي الثالث قد يميل في العمل أو في السياسة (حيث يحصل بكل سهولة على شعبية ودعم من الناخبين) إلى تعزيز "الفساد المستتر". هذا يعني أنه قد يدعم أمراً ما على سبيل المثال برغم شكه في شرعية وسلامة هذا الأمر من الناحية الأخلاقية، لا من أجل الحصول على مكاسب شخصية، بل حباً بشخص آخر عزيز على قلبه. وهذا ما يؤخذ في علم الإجرام على محمل الجد وقد يساعد فعلاً في كشف خيوط الكثير من الجرائم. وإذا تساءلنا عن نسبة تمثيل نمط التحفيز الثالث في المجتمع الألماني، فإننا سنجد أنها بلغت

حوالي ١٥% في العام ١٩٧٨ وبقيت على حالها عام ١٩٨٤ وبدأت بالانخفاض منذ العام ١٩٩٠ حيث أصبحت حوالي ١٢% وفي عام ١٩٩٦ حوالي ١٠%. ولا شك أن هذا التطور مؤسف وسلبي في أي مجتمع، لأن من ينتمي إلى هذا النمط الثالث من أنماط التحفيز نادراً ما يصاب بحالات الاضطرابات العصابية، فهو يحل كل حالات الصراع التي تعترضه بالحوار السلمي ومن خلال التوصل إلى حلول وسط ترضي الطرفين. ولا شك أيضاً أن تراجع نسبة من ينتمي إلى هذا النمط في المجتمع سيؤثر سلباً على مستوى العمل لصالح الشأن الاجتماعي والعام وعلى مستوى التضامن وسيعزز روح الأنانية في المجتمع. ولا شك أن هذا التطور مؤسف للغاية، لأنه يزيد من عدم الاستقرار في علاقات الشراكة الزوجية ويضعف مشاعر الانتماء للشركة أو المؤسسة ويضعف الإخلاص في العمل. وجدير بالذكر هنا أن تعزيز روح الأنانية قد يقوي حب استقلال الأفراد ولكن دون أن يرتبط ذلك دائماً بتعزيز روح المسؤولية لديهم!

ث - دافع احترام الذات

إن هذا الدافع الأساسي الرابع هو أكثر الدوافع قدرة على التأثير السلبي على نفس الإنسان لأنه يدفع صاحبه إلى المبالغة في الالتزام بالمبادئ والقيم والنظام. فبالرغم من السمات الإيجابية التي يتمتع بها إنسان هذا النمط الرابع من أنماط التحفيز من حيث الدقة في العمل والالتزام بالمواثيق والمواعيد إلا أنه ولسوء الحظ يبالغ أيضاً في التمسك بوجهة نظره وفي سعيه إلى الكمال وفي عدم قبوله لا المساومة ولا الحلول الوسط. حتى إنه قد يفقد في أغلب الأحيان روح الفكاهة والنظرة إلى الأمور بإيجابية ورحابة صدر مما يسبب عزلته عن الآخرين وانطواءه على ذاته. وبينما نجد إنسان نمط التحفيز الثالث على سبيل المثال ينشد في وقت فراغه نشاطاً يجمعه مع الآخرين (نحو الانتساب إلى فرقة لعزف الموسيقى أو إلى ناد للعبة البولينغ أو الدخول إلى

الحمام البخاري)، يلجأ إنسان نمط التحفيز الرابع في وقت فراغه إلى نشاطات فردية فيها الكثير من الدقة والتدوين والمبالغة في التميز (نحو جمع بعض أنواع الحشرات النادرة أو الساعات أو النباتات). يعرف الكاتب شخصياً أحد الأشخاص ممن ينتمون إلى نمط التحفيز الرابع. ومن المثير فعلاً أن ذلك الشخص كان يجمع على سبيل الهواية موازين يستخدمها الصيادلة على وجه الخصوص، وبعد أن جمع عدداً كبيراً من تلك الأجهزة خطرت له فكرة أن يضعها كلها على طاولة الواحد خلف الآخر وأن يقوم بضبطها كلها حتى تصبح جميع الكفات على مستوى أفقي واحد (ولا شك أن صاحبنا على قناعة تامة أن الجمال الحقيقي هو في هذا التناسق المبالغ فيه وأن وجود أي خلل في ذلك التناسق يعني الفقدان التام للجمال!). ولم يكتف صاحبنا بهذا القدر من الكمال بل إنه أقدم على زرع شتلات من النباتات في كفات كل الموازين بحيث يحافظ على التناسق السابق ولكنه نسي ربما أن تلك النباتات بحاجة للسقاية وأنها بسبب اختلاف نموها الطبيعي ستخسر كميات مختلفة من البخر، بحيث تفقد كفات الميزان في كل جهاز توازنها المحكم وتنحرف إلى إحدى الجهات. ولكن ميله إلى الدقة والكمال بلغ ذروته عندما دأب على الاستيقاظ ثلاث إلى أربع مرات في الليل ليسقي الشتلات المختلفة بقصد إعادة التوازن في كل الموازين من جديد بعد أن تكون قد خرجت عن حالة توازنها! ولا شك أن هذا السلوك المبالغ فيه يتاخم حدود الاضطرابات العصابية المرضية!

وفي تعامله مع رئيسه يظهر إنسان الدافع الأساسي الرابع بطبيعة الحال دقة والتزاماً بالغين بالقواعد والمواعيد ولكنه من ناحية أخرى يصر على وجهة نظره ولا يرضى أي تنازل يخل بمبادئ العدالة والمساواة. وهذا ما يجعل إقناعه عملية صعبة وانتقاده أمراً شبه مستحيل. وأما جعله يقدم على عمل ما ضد قناعاته الداخلية فهو أمر مستحيل فعلاً، ومما لا شك فيه أن هذا الإنسان يفضل أن يتحمل الضرر الناتج عن تمسكه بموقفه - حتى ولو وصل

ذلك إلى حد فنائه! - على أن يتصرف بما يناقض مثله ومبادئه. وهنا تكمن جذور التطرف لدى هذا النمط من الناس الذي لم يعد يقتصر على المجال الديني، بل تعداه ليشمل حديثاً المجال السياسي أيضاً. فالمبادئ لدى أولئك الناس ليست لخدمة البشر والعيش المشترك، بل هي هدف بحد ذاتها وتحتل على سلم الأولويات مرتبة أعلى من مصالح الإنسان ومن أي نوع من أنواع التفكير المنطقي المجدي. ولعلنا نشاهد نتائج سيطرة هذا الدافع الأساسي الرابع على كثيرين من الشباب - في مرحلة المراهقة وسن البلوغ - حيث يتصف الشباب في هذه المرحلة بالمبالغة في العناد والتصلب وضيق الأفق في المواقف التي تصل إلى حد معارضة الأهل والمقربين بعنف شديد بالاعتماد على منطق يحاول أن "يحاكم" أولئك الأهل والمقربين بسبب وجود تناقض بين أقوالهم وأفعالهم على سبيل المثال أو بسبب مخالفتهم للمبادئ التي يعتبرها الشباب "مقدسة" (ولم يعد نادراً أن يرفع الأبناء قضايا قانونية ضد أهاليهم أمام المحاكم!). ولا شك أن الإرهاب السياسي - عندما ينطلق من مبادئ سياسية بحتة - يندرج أيضاً ضمن السلوك المحفّز بهذا الدافع الأساسي الرابع. فهنا تسقط جميع الاعتبارات المنطقية الأخرى ولا يبقى سوى منطق التزام المبادئ ليتحكم بالسلوك العام! فتغيب المشاعر الإنسانية ومشاعر العطف والتسامح تماماً ويسيطر جو من الجدية التامة والانضباط الشديد والتخطيط الباردة.

ولعل الشعب الألماني من أكثر الشعوب التي عانت وما تزال تعاني من التصور المسبق الذي يصف ذلك الشعب - وبالطبع دون وجه حق - بأنه مؤلف من أناس ينتمون في معظمهم إلى نمط التحفيز الرابع. وقد يعود السبب في ذلك إلى تاريخ هذا الشعب وسيرة تطوره الفكري. ولنذكر على سبيل المثال صفات الانضباط والشعور بالواجب وبالمسؤولية التي اتّسم بها نظام الحكم والقيم النمساوي - بغض النظر عن حسنات وسيئات ذلك النظام الصارم - أو فلسفة "إمانويل كَنْتْ Kant" التي كانت تنادي بالالتزام بالواجب وتحمل المسؤولية أيضاً.

وعلى العموم يُتوقع أن يميل إنسان الدافع الأساسي الرابع إلى رؤية نفسه والعالم المحيط به من منظار سلبي، ولا بد لحالة الحفز هذه التي تدفعه في سلوكه العام أن تقوده في نهاية المطاف إلى التطرف في التشاؤم وإلى اليأس والقنوط وإلى انتهاج منهج الشك في الحياة. ولا عجب أن يميل الإنسان عموماً في مرحلة "أزمة منتصف العمر" (حيث يضطر إلى تحمل التغيرات الهرمونية الطارئة والمفاجئة في جسمه وحيث يشعر بالغربة عن ذاته وعن تاريخه ويضطر إلى وضعهما موضع الشك) - مرحلة تشبه مرحلة المراهقة إلى حد ما - لا عجب إذاً أن يتجه الإنسان في هذه الظروف إلى السلوك مسلك إنسان الدافع الأساسي الرابع. فها قد أتت الساعة أخيراً لكي يصر على إنجاز ما كان بوده دائماً أن ينجزه ولكنه كان يتخلى عنه إرضاءً لمشاعر الآخرين. وقد يبالغ البعض في هذه المرحلة فيترك عمله ويتخلى عن أسرته لكي يبدأ حياة جديدة في مكان آخر. ولكن هذه "الثورة" غالباً ما تنتهي إلى مصيبة كبيرة، لأن الإنسان في فورة العواطف هذه يبالغ في توقعاته وتطلعاته، فيصاب بالإحباط بسبب عدم واقعية تلك التوقعات! وهذا ما يطبع حياة الإنسان بعد ذلك بالمرارة واليأس والتشاؤم بعد ما عاناه من إخفاق وإحباط. ولسوء الحظ فإن الكثيرين من المسنين اليوم يعانون فعلاً من المرارة واليأس، مما يجعلهم يميلون علاوة على ذلك إلى العناد والتصلب في آرائهم وادعاء المعرفة وعدم الاستعداد لتقبل النصائح. ولا عجب حينئذ أن تصبح الحياة المشتركة السعيدة والهادئة ضرباً من المستحيل.

وأما فيما يتعلق بالطريقة الأفضل للتعامل مع إنسان الدافع الأساسي الرابع، فهي لا تختلف من حيث المبدأ عن الطريقة التي اقترحناها سابقاً فيما يخص الدوافع الأخرى، فهي تعتمد على استيعاب هذا الدافع وأخذه على محمل الجد ومحاولة تحقيق الآمال المرتقبة من قبل صاحبه. فمن الطبيعي إذاً أن نعامل إنسان نمط التحفيز الرابع معاملة تحترم الدقة والإتقان وتلتزم بالمواعيد، وعلينا ألا ننسى في جلسات المناقشة على سبيل المثال أن نحرر

محضراً خطياً لنتائج الجلسة. وأما في مجال البيع فلا بد من الإشارة إلى أننا عندما نريد أن نقنع هذا الإنسان بمنتج ما ليشتريه، علينا ألا نكتفي بشرح مواصفات ذلك المنتج بتفصيل ووضوح فحسب، بل أن نقدم عرض بيع شفاف وواضح الشروط، مع ملاحظة أن سعر المنتج لا يحتل المركز الأول في الأهمية بالنسبة لهذا الإنسان. وبوسعنا أن نحسن التعامل مع صاحب هذا الدافع الأساسي الرابع في مجال العلاقات الأسرية أيضاً شرط أن نتقبل بالطبع أن هذا الإنسان يصر على أن يخطط كل شيء بدقة كبيرة وعلى أن ينفذ ذلك المخطط بحذافيره وفي الوقت المحدد. ولا مكان هنا لأي تعديل على ذلك المخطط أو لأي استثناء أو قرار ارتجالي. كما إننا في تعاملنا الناجح معه يجب أن نتخلى عن المزاح والفكاهة وألا نتوقع منه التسامح. ولا يمكن للشراكة مع إنسان نمط التحفيز الرابع أن تستمر على تناغم إلا عندما يعي الشريك جميع ما ذكرناه سابقاً ويتقبله، أي عندما يكون الشريك قادراً على "لعب دور" إنسان نمط التحفيز الرابع والتحلي أيضاً بصفاته - وذلك بغض النظر عن نمط تحفيزه الفعلي! إلا أن احتمال دخول العلاقة مع صاحب الدافع الأساسي الرابع في مصاعب وفي حالات صراع يصعب تجاوزها كبير جداً ويمكن مقارنته باحتمال نشوء المشاكل في العلاقة مع الإنسان العصابي. وذلك لأن نسبة الإصابة بالاضطرابات العصابية بين من ينتمي إلى هذا النمط الرابع من أنماط التحفيز أعلى بوضوح منها لدى من ينتمي إلى أنماط التحفيز الأخرى.

وأما نسبة تمثيل هذا النمط من أنماط التحفيز في ألمانيا، فهي أكبر منها في معظم البلدان الأوربية (باستثناء سويسرا). فقد بلغت هذه النسبة ٣٠% عام ١٩٧٨ وارتفعت عام ١٩٨٤ لتصبح ٣٢% وفي العام ١٩٩٠ تابعت ارتفاعها لتصل إلى ٣٥%، وأخيراً بلغت ٣٦% في العام ١٩٩٦. وتحتل هذه النسبة في ألمانيا المرتبة الثانية بعد نسبة نمط التحفيز الثاني (التي تبلغ ٣٨%). وهذا ما يفسر السمعة الجيدة نسبياً للشعب الألماني ومنتجاته فيما يتعلق بدقة التنفيذ واحترام المواثيق والمواعيد من جهة، ويشرح من جهة

أخرى أيضاً الجمود النسبي وعدم المرونة في تعلم مهنة جديدة والبحث عن مكان عمل جديد في هذا العالم المتغير بسرعة كبيرة. وعلى العموم يلاقي من ينتمي إلى هذا النمط مصاعب جمة كلما اضطر للتغيير في حياته نحو تغيير المهنة أو مكان العمل وبخاصة لدى الدخول في شراكة جديدة في الحياة. ولا شك أنه سيضطر للدخول في شراكة جديدة أكثر من غيره ممن ينتمون إلى أنماط التحفيز الأخرى (فنسبة الطلاق في الشراكات التي يكون أحد أطرافها ينتمي إلى نمط التحفيز الرابع أعلى منها بالنسبة للأنماط الأخرى!).

ج - دافع الاستقلال وتحمل المسؤولية

يسعى إنسان هذا الدافع الأساسي الخامس إلى حيز خاص به من الاستقلال يتحمل فيه المسؤولية الكاملة عن سير الأمور ونتائجها. ولا يرضى من ينتمي إلى هذا النمط من أنماط التحفيز أن يكون أداة بيد الآخرين يتحكمون به على هواهم، بل يريد أن يكون سيد نفسه في جميع المجالات وفي المجال الاقتصادي على وجه الخصوص. وتجدر الإشارة هنا إلى أن هذا الإنسان على استعداد لتحمل المسؤولية كاملة بنتائجها السلبية والإيجابية على حد سواء. ولعل هذا الدافع يعاكس تماماً الدافع الأساسي الثالث، فهو لا يسمح بالخنوع والاستسلام لإرادة إنسان آخر، بل يسعى دائماً لأن يمسك زمام الأمور بيده. إن دافع الاستقلال وتحمل المسؤولية يجب أن يحتل المرتبة الأولى في هرم الدوافع الأساسية لدى الأشخاص القياديين في الشركات والمؤسسات والمصانع. فلا يمكن أن يكون الإنسان قيادياً في غياب الاستعداد لاتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات المرتبطة بها، ولا يمكن أن يدير عملاً حراً في غياب الحماس والاندفاع لتحمل المسؤولية الكاملة عن ذلك الكيان الاقتصادي المتكامل غير متأثر بكل المصاعب والمتاعب التي قد تعترضه في ذلك! ومع أن إنسان الدافع الأساسي الخامس لا يسعى للفوز بمناصب قيادية، إلا أنه يحصل عليها بشكل تلقائي، وذلك لأن صفاته التي ذكرناها سابقاً

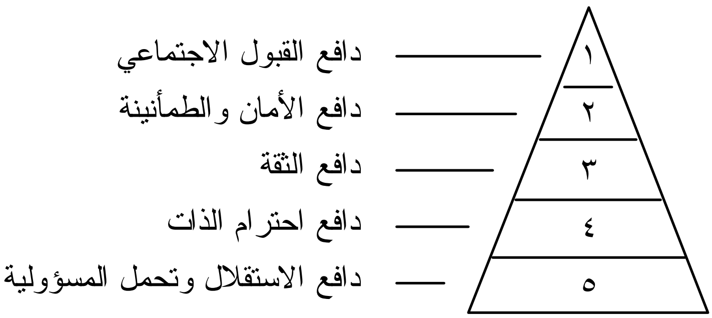
وآراءه الموضوعية ومنطقه الواقعي تميزه عن الآخرين وتجعل منه دون سواه الشخص المناسب للمهام القيادية. فإنسان الدافع الأساسي الأول لا يأبه للمصلحة العامة ولا يميل لتحمل المسؤولية، وإنما ليضمن لنفسه الاحترام والمقام الرفيع فحسب؛ وكذلك الأمر بالنسبة لإنسان الدافع الأساسي الثاني فهو يسعى بشيء من الأنانية أيضاً إلى ضمان أمانه الخاص؛ وأما إنسان الدافع الأساسي الثالث فيبذل كل جهده لينال رضا وود رئيسه في العمل؛ بينما يكون إنسان الدافع الأساسي الرابع مشغولاً كل الانشغال بالتقيد بالمبادئ والقواعد والأسس. وهكذا لا يبقى سوى إنسان الدافع الأساسي الخامس لكي ينجز المهام التي لا تنحصر بالمصلحة الفردية، بل تتخطاها لتشمل مصلحة الجماعة!

وأما في علاقة الزواج فيقف هذا النمط من أنماط التحفيز عائقاً في وجه الانطواء تحت راية الشريك والامتثال لإرادته، ولكنه يضمن الاستقلال في القرار وتحمل المسؤولية الشخصية، مما يضفي على العلاقة الزوجية صبغة الزمالة والتسامح والاحترام المتبادل. ومن جهة أخرى فإن هذا الإنسان لن ينصهر كلياً في الشراكة، بل سيحتفظ لنفسه في أغلب الأحيان بحيز ما من الاستقلال في قضاء وقت الفراغ على سبيل المثال أو في اتخاذ القرارات المتعلقة بالأمور المالية. وهذا ما يبدو جلياً بالنسبة للمرأة التي يحتل هذا الدافع الخامس الأولوية على سلم الدوافع لديها، حيث نجدها تنشد العمل خارج البيت ولا ترضى أن تكون "مجرد ربة أسرة"، كما إنها تحتفظ لنفسها بحق اختيار مجموعة خاصة بها من الأصدقاء والصديقات دون أن تكتفي بأصدقاء الأسرة، ولا ترضى أن تتنازل عن استقلالها الاقتصادي عن زوجها. وفي ضوء كل ما سبق عن صفات إنسان الدافع الأساسي الخامس يمكننا القول بأن من يعي هذه الصفات ويقبل بها - أو يفضلها - في الشريك المطلوب، يمكنه أن يعيش مع شريكه في جو من التسامح المتبادل الخلاق خالٍ تقريباً من المشاكل الجدية.

ومن المثير للانتباه والمؤسف في الوقت ذاته (لأنه ضار بالوضع الاقتصادي) تناقص نسبة هذه الحالة الحفزية لدى أبناء الشعب الألماني من ٥% في العام ١٩٧٨ إلى ٣% فقط في العام ١٩٨٤ وصولاً إلى ٢% في العامين ١٩٩٠ و١٩٩٦. إن هذه النسبة المتدنية تعني أن هناك في الحياة الاقتصادية الألمانية قلة قليلة من الناس القادرين على طرح المبادرات وتحمل المسؤولية الكاملة عن تنفيذها وإنجاحها. وإذا أخذنا بعين الاعتبار أن الغالبية العظمى من الناس في ألمانيا - وفق ما ذكرناه عن توزيع النسب بين أنماط التحفيز المختلفة - تنتمي إلى نمطي التحفيز الثاني والرابع (مجموع نسبتيهما هو ٧٤%!) ولا تميل إلى طرح المبادرات وتحمل المسؤولية، فإننا نفهم سبب هذه الدعوات المتكررة من قبل مختلف الأوساط الشعبية والسياسية إلى دعم المؤسسات وقطاعات الاقتصاد التي تعاني من المشاكل والعجز. وحري بنا من وجهة النظر المنطقية أن ندعو تلك المؤسسات والقطاعات إلى الإمساك بزمام الأمور وطرح المبادرات وتحمل المسؤوليات! وما قيل بشأن المؤسسات يمكن قوله بشأن المواطن أيضاً الذي يلجأ إلى التذمر والتنصل من المسؤولية وتحميلها للدولة، مع أنه يستطيع أن يتحمل قسطاً كبيراً منها، لاسيما في مجال الصحة والتعليم. ولا شك أننا نفضل أن تتراوح نسبة نمط التحفيز الخامس بين ٣% و٥% لكي نضمن العدد الكافي في المجتمع ممن يتحمل المسؤولية في مجالات الحياة المختلفة. وليس من المطلوب أن تكون تلك النسبة مرتفعة (١٠% أو ٢٠%)، لأن إنسان الدافع الأساسي الخامس - برغم واقعيته وتحمله للمسؤولية - قليل الاكتراث بالمشاعر. ولذلك، فمع أنه ناجح جداً في عمله، إلا أنه "فاشل" على العموم في حياته الخاصة - مصدر السعادة الحقيقية - التي تتطلب الاهتمام بالمشاعر وإظهارها بقوة في بعض الأحيان.

وبوسعنا في نهاية هذه الفقرة أن نرسم الشكل التالي لهرم الدوافع الأساسية الخمس لدى الإنسان، حيث يحتل الدافع، الذي يشكل إشباعه الأولوية

العظمى بالنسبة لشخص ما، رأس هذا الهرم، وحيث يُنسب ذلك الشخص إلى نمط التحفيز الذي يحدده ذلك الدافع:



والمهم هنا أن الدوافع الخمس لا تأخذ دوماً الترتيب الذي نراه في الشكل، بل إنها تغير ترتيبها باستمرار، بحيث يأخذ الدافع الذي تم إشباعه المرتبة الأخيرة في هرم الدوافع ويترك المرتبة الأولى لدافع آخر. وهكذا لا يمكن للمرء أن يبلغ حد الرضا التام والدائم، إذ إنه يشعر بدافع ملح جديد في مقدمة أولوياته بمجرد إشباع الدافع الذي كان يرأس هرم دوافعه. ولقد أشرنا سابقاً إلى هذه الظاهرة.

٤ - الحفز الأولي والحفز الثانوي ومعنى الحياة

إننا ومن خلال تركيزنا على أن الإنسان بطبيعته كائن نشيط "غير قابل للإرضاء التام" نكون قد بينا أيضاً أن الصراع (وكل ما قد يرتبط به من حالات إحباط وإرهاق وقابلية للإصابة بالعصاب وضعف المقدرة على مقاومة الضغوط النفسية) هو ظاهرة مرافقة لحياة الإنسان لا يمكنه التخلص منها كلياً. وبرغم ذلك فإن مسألة إمكانية وجود مخرج مناسب من هذا "المأزق" تطرح نفسها بإصرار وعناد. هل هناك سلوك نستطيع من خلاله المحافظة على نشاطنا وسلامة صحتنا آخذين واقع الحياة البشرية المشتركة بالاعتبار ودون أن نطلب تغييراً شبه مستحيل لمعطيات هذا الواقع؟ من الواضح أن

الإجابة على هذا السؤال لا تتم من وجهة نظرنا إلا من خلال التأكيد على أهمية موقف الإنسان من أهدافه في الحياة ونظرته إلى تلك الأهداف، ولا يمكن أن تأتي انطلاقاً من المطالبة بتغيير المعطيات الموضوعية على أرض الواقع! فالمنطلق الصحيح للإجابة على هذا السؤال الجوهري يكمن في التمييز بين الحفز الأولي الذي يولده دافع أساسي على رأس هرم الدوافع لدى شخص ما والحفز الثانوي الذي يولده دافع لا يشغل المرتبة الأولى في ذلك الهرم. وهذا ما سنناقشه فيما يلي.

أ - التمييز بين الحفز الأولي والحفز الثانوي

إذاً نتكلم عن حفز أولي عندما يسعى الإنسان إلى تحقيق هدف ما لأن بتحقيق هذا الهدف يكون قد أرضى دافعه الأساسي ذا الأولوية الملحة. وأما عندما يعمل على تحقيق هدف ما كوسيلة فقط للوصول إلى غاية أخرى هي التي ترضي بدورها دافعه الأساسي الذي يترأس هرم دوافعه، فإننا نتكلم عن الحفز الثانوي. وقد نجد في الأدبيات تعابير أخرى تعني الأمر ذاته، كأن نقول "الحفز الداخلي" عوضاً عن الحفز الأولي أو أن نقول "الحفز الخارجي" عوضاً عن الحفز الثانوي. وأما إذا تساءلنا عن موقف ورؤية الغالبية العظمى للناس حيال معظم أفعالهم في الحياة، فإن الإجابة ستكون سهلة وواضحة في أغلب الحالات: يقوم الناس بمجمل أعمالهم - باستثناء بعض النشاطات المحببة جداً على قلوبهم - بقوة حفز ثانوي! فعلى سبيل المثال لا أحد تقريباً يعمل لأنه يحب عمله ولأنه يحقق ذاته من خلاله، مما يجعله مستعداً للعمل دون أجر، بل إن غالبية الناس إنما يعملون لكسب المال الذي يؤمن لهم العيش الكريم ويضمن مستقبلهم. وفي الغالب ينشط الناس فعلاً بقوة حفز أولي في مجال هواياتهم وفي أوقات فراغهم، حيث هم غير مجبرين على فعل أمر ما بل إنهم يقومون به بكل سرور وعن طيب خاطر وفي كثير من الأحيان يضطرون للكفاح ودفع المال حتى يسمح لهم بممارسة هواياتهم المفضلة! وفي هذا

الوقت القصير نسبياً - وقت ممارسة الهوايات - يشعر الإنسان أنه "إنسان فعلاً" وأنه يحقق ذاته وأن العلاقة بينه وبين ما يقوم به قوية جداً لحد "الاتحاد"؛ بينما تكون تلك العلاقة واهنة وغير مباشرة عندما يكون حفزه ثانوياً - وهذه هي الحال في الوقت الأطول من الحياة - حيث يقوم بأمر ما ويفكر بأمر آخر وحيث يشعر "بالغربة" عما يقوم به وبأنه "مجبر" على إنجازه. ولا مجال في هذه الحال للحديث فعلاً عن "تحقيق الذات".

ومن الملفت أن نلاحظ أن كلاً من حالتي الحفز الأولي والثانوي قابلة للتحول إلى الحالة الأخرى. فقد يشرع المرء بالقيام بعمل ما مدفوعاً بحفز أولي ليجد نفسه بعد ذلك وربما بشكل مفاجئ يقوم بذلك العمل بقوة حفز ثانوي وليكتشف أن الحفز الأولي قد تلاشى كلياً! وبالمقابل قد يبدأ المرء بنشاط ما مدفوعاً في البداية بحفز ثانوي فقط ولكنه قد يجد نفسه بعد مرور بعض الوقت يقوم بذلك النشاط بحفز أولي واضح. ولكي نوضح إمكانية التغير بالاتجاه الأول نتصور على سبيل المثال شخصاً ذا هواية ما، ولتكن الرسم، يمارسها بسعادة تامة دون أن يفكر لا من قريب ولا من بعيد باستغلالها مادياً؛ ولكنه قد يقتنع بعد فترة من الزمن وربما بطريق المصادفة أن بإمكانه أن يبيع لوحاته وربما أن يلبي رغبات الزبائن بتنفيذ أعمال تحقق تصوراتهم دون تصوراته؛ حينئذ يكون حفزه قد تحول فعلاً من أولي إلى ثانوي، لأنه لم يعد يقوم بالرسم بسبب حبه للرسم بل بهدف كسب المال! وبالمقابل قد يبدأ المرء عملاً ما مدفوعاً بحفز ثانوي بهدف تأمين معيشته؛ ولكنه قد يقترب أكثر فأكثر من عمله ويبدأ بالتفكير بمشكلاته في أوقات فراغه أيضاً ويسعد فعلاً ومن صميم كيانه عندما يحل إشكالية أو ينجز نجاحاً في ذلك المجال ويصبح غير قادر على التمييز بين نجاحه في العمل ونجاحه في الحياة؛ حينئذ يكون قد تحول حفزه من ثانوي إلى أولي. وعندما نشجع طفلاً صغيراً على التمرن على آلة موسيقية، كآلة البيانو على سبيل المثال، وذلك بأن نعده بقطعة من الشوكولا أو الحلوى بعد كل حصة تمرين، فإن

حفزه للتعلم على هذه الآلة الموسيقية يكون ثانوياً، لأنه لا يتدرب حباً بالآلة الموسيقية بل بالشوكولا أو الحلوى! ولكنه وبعد فترة من التمرن وبعد نجاحات وإخفاقات عديدة فإنه قد يبدأ بالتمرن مدفوعاً بحبه للألحان والإيقاعات التي يلعبها وغير مكترث بالمكافأة أو التصفيق؛ حينها يكون حفزه قد أصبح أولياً؛ إنه يعزف الآن على آلة البيانو بشغف وسعادة داخلية نابعة من محبته لهذه الآلة وهو من خلال عزفه يصل إلى أعلى درجات الرضا وتحقيق الذات، ولم يعد ينتظر المكافأة والدفع من الآخرين.

ب - التحفيز الأولي شرط لازم لكي يكون للحياة معنى

وفي معرض الحديث عن الحفز الأولي والحفز الثانوي يهمنا فعلاً أن نعرف: أي من النمطين هو الذي يضمن سعادة ورضا الإنسان من جهة واحتفاظه بنشاطه واجتهاده وجده من جهة أخرى، أهو الحفز الأولي أم الحفز الثانوي؟

ولعل الجواب على هذا التساؤل سهل وواضح: يكون الإنسان في أعلى درجات الرضا والسعادة من جهة والنشاط والعمل من جهة أخرى عندما يكون مدفوعاً بحفز أولي، أي عندما يحفّز نفسه أو عندما يحفزّه شخص آخر تحفيزاً أولياً. فعندما يمارس الإنسان هوايته المفضلة، فإنه يكون على استعداد فعلاً ليضحي بوقته وماله مقابل حصوله على سعادة حقيقية تشبعه نفسياً وروحياً. ويكون الإنسان في قمة سعادته فعلاً عندما يكون قادراً أن يغض الطرف عن أية "فائدة" أو مصلحة موضوعية مادية يجنيها من قيامه بما يقوم به.

وخلاصة ما سبق هي أننا عندما نريد أن نسعد إنساناً ما (أو نسعد أنفسنا) علينا أن نحفزه (أو نحفز أنفسنا) تحفيزاً أولياً في مختلف مجالات الحياة، أكان ذلك في مجال العمل أم في مجال الهوايات أم في مجال الحياة الأسرية.

إن "معنى الحياة" أو مغزاها إنما يكمن في النشاطات المحفزة أولياً. ولا شك أننا نخفق في إصابة هذا "المعنى" عندما نقوم بنشاط ما لا لشيء إلا لكي نصل من خلاله إلى نشاط آخر يرتبط به ارتباطاً غير مباشر، أي عندما يكون نشاطنا وسيلة وليس هدفاً بحد ذاته، أي عندما يكون حفزنا ثانوياً. ومن الملفت أننا عندما نقوم بعمل ما مدفوعين بحفز أولي، فإننا لا نملك الوقت أصلاً لكي نسأل عن معنى الحياة، بل إننا نعيش من خلال ذلك العمل المعنى الحقيقي للحياة الذي يكمن كما ذكرنا سابقاً في النشاط المحفّز أولياً. ولعل حقيقة أن الناس عموماً يسألون باستمرار في هذا الزمان عن "معنى الحياة" وعن "مغزى" نشاطاتهم المختلفة، تشير بوضوح إلى أن معظم الناس مدفوعون في نشاطاتهم المختلفة بحفز ثانوي أكثر منه أولي. وربما يرتبط ذلك بأن الأعمال التي يقوم بها الناس عموماً في عصرنا الحالي هي أعمال جزئية شبه مؤتمتة، خطوات لا تسمح لمنفذيها أن يروا الهدف النهائي لسلسلة الخطوات مجتمعة (وبذلك يكون تحفيزهم ثانوياً)؛ في وقت يغيب فيه نمط الأعمال التي تسمح لمنفذيها بالحفاظ على رؤية شاملة وواضحة لهدف عملهم (أي نمط التحفيز الأولي). ولا شك أن أعمال الخطوات الجزئية المؤتمتة لا يمكن أن تشبع أو ترضي دوافع الإنسان الأساسية، بينما قد يرى الإنسان من خلال رؤيته الشاملة لهدف عمله أن في إنجازه لذلك العمل إرضاءً لدافع أساسي في داخله. ولكننا ندرك من جهة أخرى أن عملية الإنتاج بكميات كبيرة لا يمكن أن تنجح إلا من خلال تقسيم العمل وأتمتته. ويبقى السؤال الأهم والمصيري هنا هو التالي: أليس من الأجدى في المحصلة النهائية أن ننظر إلى الإنسان في العامل وأن نعمل على تصميم خطوات العمل ومكان العمل بما يناسب الدوافع الأساسية للإنسان، بدلاً من أن نتوقع من العامل أن يناسب خطوات وأماكن العمل؟!

وما ذكرناه في مجال الحياة المهنية يبقى صحيحاً في مجال الحياة الأسرية، فهنا أيضاً يجب أن نسعى لأن نكون مدفوعين بحفز أولي في كل ما

نقوم به، وأن نقوم به عن قناعة راسخة وبزخم كبير نابع من القلب لا أن يكون مجرد وسيلة للحصول على غايات أخرى. ولا شك أننا نضمن بذلك النجاح وتحقيق الأهداف ونتفادى حالات الصراع والإحباط في مجال الحياة الخاصة أيضاً. كما إنه يتوجب علينا أن ننطلق دائماً من تقبّل الواقع لكي يكون حفزنا أولياً. فعندما لا نتفق مع سلوك الشريك على سبيل المثال ولكننا ندرك أن ذلك السلوك غير قابل للتصحيح، يكون من الأفضل أن نكف عن توجيه الانتقاد إلى الشريك وأن نتقبل ذلك السلوك من صميم قلبنا - حتى لا نقع في صراع إما مع الشريك إذا ما عبرنا عن انتقادنا وإما مع ذاتنا إذا ما كبتناه - وهذا ما سيؤدي إلى تحسين علاقتنا بالشريك تلقائياً. وعلى العموم فإن بالإمكان القضاء على معظم حالات الإحباط وسلوك العنف الناتج عنه من خلال العمل على أن تكون جميع أفعالنا وتصرفاتنا مدفوعة بحفز أولي أكثر منها بحفز ثانوي، لأننا نضمن حينئذ أن تربطنا بتصرفاتنا رابطة قوية تسمح لنا بالاقتناع التام بما نقوم به وبالوقوف خلفه بغض النظر عن النتائج. وهذا ما يجعلنا محصنين ضد الإصابة بالإحباط وخيبة أمل.

ولكن السؤال الذي يطرح نفسه هنا بعد كل ما ذكرناه عن إيجابيات الحفز الأولي إنما هو بالطبع إن كان التحفيز الأولي لكل ما نقوم به في حياتنا ممكناً! ولكننا قد وجدنا فيما سبق أن تحول الحفز الثانوي إلى حفز أولي ممكن من حيث المبدأ (والعكس بالطبع أيضاً). إذاً فالسؤال الآن هو "كيف؟".

وللإجابة على هذا السؤال نشير إلى أننا نتجاوز مبدأ "الغاية تبرر الوسيلة" - والذي يعني تطبيقه أن حفزنا ثانوي - كلما كان سلوكنا محفوزاً بدافع أساسي داخلي فينا. وعندما نقوم بما "نريد فعلاً" القيام به، فإننا نرضي أحد دوافعنا الأساسية إرضاءً مباشراً (وإلا يكون الإرضاء غير مباشر). ولذلك يجب علينا معرفة دوافعنا الأساسية وترتيبها في هرم الأهمية لكي نربط كل نشاطاتنا بالدافع الأساسي الذي يترأس ذلك الهرم كما يتوجب علينا علاوة على ذلك أن نضمن النجاح قدر المستطاع لما نقوم به، وذلك من خلال

السير بخطى صغيرة واثقة. وهذا التوجه "المبرمج" إلى الهدف هو مبدأ أساسي مهم في علم التربية الحديث(١).

وهكذا يمكن الاقتراب من أي هدف مادي أو فكري بمنهجية وتنظيم وصولاً إلى تحقيقه على أرض الواقع، مما يفتح آفاقاً جديدة لقيادة وتوجيه الإنسان تتعدى نطاق التربية الصرفة(٢).

ت - مسألة السيطرة بين الدوافع الأساسية النفسية

نتساءل الآن عن الاختلاف في قوة الدوافع الأساسية الخمسة فيما بينها. هل هناك فارق بين دافع وآخر من حيث قوته وتركيزه، أم أن جميع الدوافع على درجة واحدة من القوة والتركيز؟

علينا أولاً أن نحسم مسألة مهمة: ألا تتقدم الدوافع الأساسية الجسدية - والتي لم نناقشها من قبل - على جميع الدوافع الأساسية النفسية التي نوهنا إليها أعلاه من حيث الأهمية والأولوية؟! إن تلك الدوافع الجسدية هي تلك التي تدفع الإنسان والحيوان على حد سواء إلى الحفاظ على الذات وعلى الجنس (غريزة الأكل والشرب والنوم والجنس). لقد زعم الكثيرون أن الإنسان يسعى أولاً وفي المقام الأول إلى إشباع دوافعه الجسدية قبل أن تتاح له الفرصة للنظر في دوافعه النفسية؛ فالإنسان الجائع لا يمكنه ببساطة أن يتحدث عن "الاحترام" و"المقام الرفيع" و"الأخلاق". ولعل وجهة النظر السائدة تعبر عنها المقولة التالية: "أطعمه أولاً ثم حدّثه عن الأخلاق!". ولكننا وبرغم

---

(١) انظر ف. كورِل: التعلم المبرمج والتفكير الخلاق، ميونخ ١٩٧٥، وسيكولوجيا السلوك التربوية، ميونخ ١٩٧٦، وسيكولوجيا التعلم، دوناوفورث ١٩٧٧ للكاتب نفسه.

W. Correll: Programiertes Lernen und Schöpferisches Denken. München 1975 und ders. : Pädagogische Verhaltenspsychologie. München 1976 sowie ders.: Lernpsychologie. Donauwörth 1977-

(٢) انظر ف. كورِل: التحفيز والقناعة، دار الصناعة الحديثة للنشر، ميونخ ٢٠٠٠.

W. Correll: *Motivation und Überzeugung*. Verl. Moderne Industie München 2000.

شعورنا بأن ما يُزعم منطقي وواضح، إلا أننا يجب ألا نُسكت صوت الاعتراض عليه: فلو كان ذلك صحيحاً في كل الحالات ويعبر عن واقع الأمور، كما يزعم البعض، لما كانت هناك حالات انتحار على الإطلاق، حيث يقتل الإنسان نفسه برغم دافع الحفاظ على ذاته وجنسه، وذلك من أجل الحفاظ ربما على الاحترام أو المقام الرفيع أو دفاعاً عن مبادئه وما إلى ذلك من دوافع نفسية أخرى. وإنه لمن دواعي السرور أن حالات الانتحار نادرة في مجتمعاتنا، ولكن حقيقة أن حالات الانتحار تحصل فعلاً تضطرنا من حيث المبدأ إلى رفض نظرية أولوية الدوافع الجسدية على الدوافع النفسية دائماً وفي كل الحالات! إننا على العكس من ذلك ننطلق من أن الدوافع الأساسية النفسية التي ناقشناها أعلاه هي التي تحدد أهدافنا وتطلعاتنا وسلوكنا العام وهي التي تتحكم بترجمة وبلورة الدوافع الجسدية: فعندما نكون جائعين، تحدد دوافعنا النفسية وعاداتنا وتربيتنا ما نأكله. وقد يفضل البعض الموت جوعاً على أن يأكل طعاماً يمقته لسبب نفسي ما برغم صلاحية ذلك الطعام للأكل مبدئياً! ويجب ألا ننسى أن هناك الكثيرين ممن ماتوا في سبيل مبادئهم وثوابتهم، وقد كان بمقدورهم البقاء على قيد الحياة لو أنهم تخلوا عن تلك المبادئ والثوابت (نورد مثالاً على ما تقدم الشهداء والمتشددين في مواقفهم السياسية والدينية وغيرهم). إذاً يمكننا القول بأن ما يجب على إجراءات الإدارة والتوجيه والتربية أن ترتكز عليه إنما هو الدوافع الأساسية النفسية قبل الجسدية، لاسيما بالنظر إلى أن دوافعنا الجسدية مشبعة بشكل عام في مجتمعاتنا. وحتى لو لم تكن دوافعنا الجسدية مشبعة بشكل تام فإن نظريتنا في إعطاء الأولوية للدوافع النفسية تبقى صالحة من خلال إمكانية تأثر الدوافع الجسدية بالدوافع النفسية إلى حد بعيد جداً.

ولا شك أن مفهوم "النجاح" في الحياة مرتبط أيضاً برؤيتنا السابقة لدوافع الإنسان الأساسية. فالإنسان يشعر فعلاً بأنه "نجح" فيما يقوم به عندما يساهم بذلك في إرضاء أحد دوافعه الأساسية - والنفسية منها على وجه

الخصوص. ويكون النجاح أعظم ما يمكن عندما يتحقق إرضاء الدافع الأساسي ذي الأولوية العظمى (رأس هرم الدوافع)! فالنجاح الفعلي في لحظة ما يعني دائماً إشباع أو إرضاء الدافع الأساسي الذي يرأس هرم الدوافع في تلك اللحظة. وتبقى تلك الرؤية صالحة أيضاً بالنسبة للتعامل الناجح مع إنسان آخر، فهنا أيضاً يجب تحديد دافعه الأساسي ذي الأولوية العظمى وإرضاء ذلك الدافع بما يضمن أيضاً تحقيق هدفنا في الوقت ذاته. ولا يكفي أن نعتبر نحن أن دافعه الأساسي قد تحقق، بل لا بد أن يشعر هو ذاته بذلك. فالخطوة الأولى في التعامل السليم مع الذات أو مع الآخر هي إذاً تحليل الدوافع والتشخيص الصحيح للدافع الأساسي ذي الأولوية العظمى لكي تتبعها الخطوة الثانية في تطبيق الاستراتيجية المناسبة لإشباع ذلك الدافع. وهكذا تصبح الاستراتيجية الناجحة لقيادة وتوجيه أحد العاملين على سبيل المثال، من وجهة النظر هذه، هي في الوقت ذاته استراتيجية لإسعاده - مهما بدت هذه الفكرة ساخرة، وبخاصة عندما نفكر بصعوبة الفصل بين "التوجيه" من جهة و"التلاعب أو التزوير" من جهة أخرى! ومن وجهة النظر النفسية فإن استراتيجية التحفيز التي تهدف إلى إسعاد الشخص المعني وإلى تحقيق أمر مهم ومفيد في الوقت ذاته لا يمكن أن نسميها "توجيهاً" أو "تربية" إلا عندما يكون هذا الأمر مقبولاً وسليماً من الناحية الأخلاقية. وفي نهاية المطاف يبقى الحكم على مدى سلامة استراتيجية ما من الناحية الأخلاقية بيد مطبقها. فعلى أصحاب الشأن من أهل في البيت أو رئيس أو موجه في العمل أن يحددوا، وبحسب قناعاتهم الأخلاقية، المدى الذي يريدون الذهاب إليه في التطبيق السيكولوجي لهذه الحقائق والمعلومات. ولعلنا نتحدث عن "التلاعب أو التزوير"، كسلوك مثير للجدل أخلاقياً، عندما نطبق استراتيجية تحفيزية ما عن وعي وقصد بما يخدم مصالحنا ويضر بمصالح الشخص المعني. ولا مناص لعلم النفس في هذه الحال من الاتكال على إخلاص مطبقيه للمبادئ الأخلاقية.

٥ - التحفيز والإرادة

أ - هل الإرادة قوة مستقلة بذاتها؟

ما زلنا نسمع من عامة الناس حتى يومنا هذا ما ينطلق أحياناً من التصور القائل بأن الإنسان قادر "بإرادته" أن يتحكم بسلوكه ويقرر بنفسه ما يفعله وما يعزف عن فعله، أن "إرادته" هي التي توجهه نحو اليمين أو نحو اليسار. وفي الحقيقة فإن ال -"أنا" هي التي تقرر وتوجه، وهذه ال -"أنا" تعتبر ببساطة مساوية لل -"إرادة". والكثيرون من الفلاسفة يتبنون أيضاً وجهة النظر تلك - كما هي الحال بالنسبة لنهج المثالية الناقدة ل -"كانت Kant" و"فيشته Fichte" على سبيل المثال. ونتيجة لذلك فإن المسؤولية الكاملة لما يحدث أو لا يحدث تقع بكاملها، وبحسب تلك النظرة، على "أنا" الإنسان.

وهنا تبرز التساؤلات التالية: هل "إرادة" و"أنا" شخص ما مستقلتان في واقع الأمر عن خبراته وأفعاله، تتحكمان بها وتحكمان عليها؟ وما هي حال "إرادة" أو "أنا" الطفل الرضيع على سبيل المثال؟ هل يمتلك فعلاً إرادة ناضجة ويستطيع فعلاً تحمل مسؤولية كل ما يقوم به؟ بالتأكيد لا! ولما كانت الإرادة أو ال - أنا تنضجان بمرور الوقت، لا بد لنا إذاً من الانطلاق من أن إرادة الإنسان تتأثر بما يعيشه من وقائع وبما يفكر فيه وبما يقوم به من أفعال، بدلاً من افتراض أنهما "موجودتان منذ ولادة صاحبهما" وتتحكمان بما يفعل ويقول ويفكر!

ب - الإرادة هي محصلة مركبات الحفز

وأما في علم النفس الحديث فلا يُنظر إلى الإرادة كسلطة خفية وغامضة في الإنسان يمكنها التحكم بكل شيء، بل كنتيجة لسلوكنا ولتفاعلنا مع العالم من حولنا وكشيء ما ينمو فينا وينضج مع تقدم الزمن. وبتعبير آخر، ليست الإرادة سوى محصلة لمركبات الحفز الذي في داخلنا، وأما

مركبات حفزنا تلك فما هي إلا نتيجة لسلوكنا ولخبراتنا في المجتمع، وبخاصة فيما يتعلق بالنجاح والإخفاق! فأي سلوك يثبت جدواه، أي يؤدي إلى النجاح، سنكرره في المستقبل - أو سنسعى على الأقل إلى تكراره. وبتعبير آخر فإن نجاحنا في أمر ما يولد فينا حفزاً يدفعنا باتجاه هذا السلوك في المستقبل. وبالمحصلة تجتمع مركبات الحفز المتولدة من أشكال السلوك الناجح في مختلف مجالات الحياة لتشكل ما نسميه "الإرادة" أو الـــ"أنا"، تلك السلطة التي تحدد سلوكنا المستقبلي.

وهكذا يمكننا أيضاً أن نفهم لماذا نتأثر بكل ما نواكبه من أحداث ولماذا لا يستطيع المرء ببساطة "أن يخرج من جلده" بعد أن يكون قد عاش فترة من الزمن بطريقة معينة. إنه يسبح في تيار تصرفاته ولا يستطيع "فجأة" أن يعاكس ذلك التيار. وإن استطاع ذلك فلا يحصل ذلك إلا بشكل تدريجي وبعد مدة من الزمن. إن استمرارية سلوك الإنسان التي تنشأ من خلال الترابط بين الماضي والحاضر هي ما نسميه "الشخصية". و"شخصية" الإنسان، شأنها في ذلك شأن "الإرادة" والـــ"أنا"، ليست موجودة بالفطرة، بل إنها تتطور أيضاً عبر تجاربه في الحياة.

وإذا أردنا أن نعبر عن الإرادة بالصورة، فإننا نستطيع أن نتصورها كقوة تحاول أن تعيد التوازن لكفتي ميزان فيهما أوزان مختلفة يتراوح مجموعها في كل منهما بين ٤ -٥ كغ وذلك من خلال أخذ بعض الأوزان الصغيرة من الكفة الثقيلة وإضافتها إلى الكفة الخفيفة حتى يتم التوازن فعلاً. وفي هذه الصورة تمثل الأوزان دوافعنا، التي لها أوزان مختلفة - أي تأثير مختلف - في تحديد سلوكنا. وتتحدد أوزان الدوافع المختلفة التي "تثقل" بها كفتي الميزان بالتجارب والخبرات المرتبطة بكل دافع على حدة. ومن وجهة النظر التجارية تمثل الأوزان في الكفة الأولى الحجج الإيجابية التي ترفع من أسهم العرض وأما الأوزان في الكفة الأخرى فتمثل الاعتراضات والحجج ضد هذا العرض والتي تخفض من أسهمه لدى الطرف الآخر. ولعلنا نعلم

دون أدنى شك من خبرتنا العملية أن العرض يكون مقبولاً كلما كثرت مبرراته الإيجابية وكلما قلّت الاعتراضات الجدية عليه. ولكن ما قد لا نعلمه هو أن الاعتراضات أو السلبيات يمكن أن تكون "أخف وطأة" عندما لا تُغفل بل تُذكر وتُفنَّد، كما يمكنها أن تكون "أشد وطأة" عندما يتم تجاهلها كلياً وكأنها غير موجودة، أي عندما لا يعطى الطرف الآخر أية فرصة للإفصاح عن اعتراضه وعندما لا "يحظى" العارض أيضاً بفرصة شرح وتفنيد اعتراض الطرف الآخر!

وما وجدناه هنا في مجال التجارة يبقى صحيحاً أيضاً وبكل أبعاده ونتائجه بالنسبة لجميع القرارات الإرادية في المجالات الأخرى. فعندما نتخذ قراراً إرادياً، هناك دائماً حجج إيجابية تبرر اتخاذ القرار وأخرى سلبية تدفع باتجاه عدم اتخاذه. وعندما نريد أن نحكم على تصرف ما من الناحية الأخلاقية، فإننا سنجد على العموم ما يبرره وما يتعارض معه. وإذا ما وضعنا في إحدى كفتي الميزان الحجج المبررة وفي الأخرى الحجج المعارضة، فإن الكفة الأثقل هي التي ترجح ليتم اتخاذ قرار الجهة "الأثقل" بعد أخذ نتائج جميع الخبرات والأفكار الماضية بالاعتبار. ومن هنا نرى بوضوح الأهمية الكبيرة لنمط التربية الجدية والمتابعة المستمرة، أكان ذلك في مرحلة الطفولة أم في المراحل اللاحقة! فمعرفة التفريق بين "الخير" و"الشر" لا تكفي وحدها لكي نقرر لصالح الخير، بل لا بد أيضاً من إضافة الدوافع - "الأوزان" - في كفة الخير حتى ترجح. ولا بد لتلك الدوافع أن تنشأ وتنمو داخلنا إما من خلال خبراتنا الخاصة وإما من خلال خبرات الآخرين الذين نستطيع أن "نجد أنفسنا فيهم"، أي أن نربط مصيرنا بمصيرهم أو "نتحد" معهم. وهذا الوزن الإيجابي في اتخاذ القرار يعادل قوة أخلاقية في داخلنا، ولكنها كما ذكرنا سابقاً يجب أن تُبنى أولاً لأنها غير موجودة من تلقاء ذاتها. إنها الإرادة بعينها التي تحدثنا عنها سابقاً. ومن حيث المبدأ تتضمن الإرادة أيضاً القدرة على الصبر والتحمل المنبثقة من حفز ودفع

الخبرات الناجحة أي "المدعّمة بالنجاح". ولعل قدرتنا على الصبر والتحمل تكون أكبر ما يمكن عندما نستطيع أن نجمع ونوظف أكبر قدر من الحفز الناتج في الماضي من التجارب الناجحة. ولقد أصبح من المسلم به في علم النفس أن قدرة الإنسان على الاستمرارية ترتبط بحفزه وبخبرات النجاح التي مر بها ارتباطاً وثيقاً (انظر ف. كورِل، سيكولوجيا التعلم، دوناوفورث ١٩٧٧ (W. Correll: Lernpsychologie, Donauwörth, 1977).

ت - التربية على امتلاك "الإرادة"

عندما نريد أن ننشئ الإنسان في مقتبل العمر على الإرادة الصلبة، علينا أن نتيح له في فترة طفولته الفرصة لكي يحل باستقلال تام قدر المستطاع عدداً كبيراً من المسائل ذات البعد الأخلاقي الحقيقي - على أن تكون بالطبع مناسبة لسنه - ولكي يعيش كنتيجة مباشرة لذلك نجاحات كثيرة تقوي مساره الأخلاقي. وهكذا يتولد في داخله حفز يمكن الاعتماد عليه يدفعه باتجاه السلوك الأخلاقي - ذلك لأن هذا السلوك تحديداً قد سبب له النجاح المتكرر في الماضي. وعلى العكس من ذلك، علينا أن نتجنب كل ما يساعد الطفل - والشاب أيضاً - على اكتساب "خبرة النجاح"، في حال اختار الطريق الأسهل ولكنها الأبعد عن المعايير الأخلاقية التي نريد أن ننشئه عليها! فلننظر على سبيل المثال كيف يتصرف الطفل الصغير حينما يقف أمام القرار: هل أشتري بنصيبي اليومي من النقود - حوالي ٢,٥ يورو - قطعة من الشوكولا أو الحلوى اللذيذة وأستمتع بها، أم أدخر تلك النقود حتى أجمع مبلغ ٥٠ يورو وأشتري به دراجة؟ لا شك أن الطفل أمام صراع حقيقي لا يمكنه حله لصالح الادخار دون أن يكون قد تدرب مسبقاً على ادخار النقود ودون أن يكون قد خبر في الماضي أن الادخار يقوده فعلاً إلى النجاح! وعلينا إذاً ألا نصاب بخيبة الأمل عندما يختار الطفل الطريق الأسهل وينفق نقوده ويشتري بها الحلوى. وربما كان يتوجب علينا - إذا كنا

نرى في الادخار سلوكاً أخلاقياً - أن نقوده بخطوات صغيرة وفي وقت مبكر إلى القناعة بأن المبلغ المدخر قادر على إرضائه - ولو لاحقاً - أكثر من المبالغ المصروفة مباشرة. وبمقاربة مشابهة يمكننا النظر إلى مسألة تنشئة الطفل على الأمانة؛ فعندما يأخذ من صندوق نقود العائلة دون استئذان ودون أن يراه أحد مبلغاً صغيراً من المال ليشتري به الحلوى، فإنه يشعر بالنجاح، مما يدفعه إلى تكرار ذلك التصرف والمضي قدماً في أخذ مبلغ أكبر من المال في كل مرة "ينجح" فيها بألا يكشف أمره. ولا عجب حينئذ أن يأخذ هذا الطفل مبلغاً كبيراً نسبياً ليشتري به الحلوى دون أن يشعر بالذنب مطلقاً! لا بد إذاً من الحرص كل الحرص على كشف هذه التصرفات "غير السوية" في بداياتها ومناقشتها مع الطفل (ويجب التأكيد هنا على عدم التسرع في معاقبته) كما يتوجب على الأهل اقتراح طرق بديلة للحصول على النقود اللازمة لشراء الحلوى بما يتفق مع الأمانة (نحو المساعدة في شراء الحاجات أو غسل السيارة أو العناية بالحديقة على سبيل المثال). ولا بد من العمل على دفع الطفل لتكرار ذلك السلوك الجيد وتقويته وتدعيمه من خلال المديح والمكافأة حتى يصبح سلوكاً اعتيادياً و"سِمَة شخصية" ويدخل كمركبة من مركبات "إرادة" الطفل لاعتماد سلوك مقبول أخلاقياً. ومن المنظار عينه يمكننا النظر إلى الشخص البالغ أيضاً. فلا شك أن حفزاً مهماً سينشأ ويتعزز في داخله باتجاه أنماط السلوك التي قد حققت له النجاح أكثر مما سببت له الإخفاق في تجاربه السابقة. فعلى سبيل المثال، عندما نريد فعلاً أن ندفع السائقين إلى الاهتمام بشاخصات وإشارات المرور والتقيد بحدود السرعة، علينا أن نقنعهم بأن المخالفة ستؤدي إلى نتائج سلبية مباشرة، وذلك من خلال جعلهم يلمسون ذلك على أرض الواقع، وبأن التقيد بحدود السرعة سيؤدي إلى نتائج إيجابية. وأما في غياب هذه التجربة الملموسة لنتائج السلوك، فإننا نحفز السائق ببساطة بالاتجاه المعاكس، أي على تجاوز السرعة المحددة (لأننا نسمح له بالوصول إلى هدفه بأسرع من

الآخرين ودون تحمل أية نتائج سلبية)، بينما "يُعاقب" من يتقيد بحدود السرعة بالتهزيء والسخرية. وهكذا فمن البديهي في هذه الحال أن ينشأ لدى الجميع ميل شديد (أو حفز قوي) لتجاهل إشارات وشاخصات المرور وغيرها من القواعد التي لا يسهر واضعها على مراقبة تنفيذها مراقبة جدية ومباشرة. ولعل هذه المقاربة للأمور تبقى صحيحة بالنسبة لمخالفة القوانين والقواعد الناظمة في المجال الاقتصادي وسواه من مجالات الحياة الأخرى.

وفي الحياة العملية لا تقتصر حالات الصراع التي نمر بها عموماً على المجال الأخلاقي البحت، بل قد نقع في حالة صراع داخلي أمام الاختيار بين سلوك "جيد" وسلوك "أفضل" منه - دون أن يرتبط الأمر بالضرورة بالأخلاق مباشرة. وفيما يلي سنتطرق بشكل مختصر إلى مسألة صراع الدوافع:

٦ - صراع الدوافع

أ - تجارب صراع الدوافع لدى الحيوان

لقد سبق أن ناقشنا حالات الصراع الحاد التي تؤدي إلى الإحباط لدى الإنسان في سياق حديثنا عن الاضطرابات العصابية. وأما هنا فنكتفي بالإشارة إلى أن الإنسان يحمل دائماً في ذاته الدوافع الأساسية الخمس التي تكلمنا عنها سابقاً مجتمعة، بالرغم من أن دافعاً أساسياً واحداً فقط يترأس هرم الدوافع لدى الإنسان الواحد - وفي الوقت ذاته - ويدفعه بشدة لإرضائه قبل غيره من الدوافع الأخرى. وهذه هي الحالة العامة حيث يتم إرضاء الدافع الأساسي ذي الأولوية العظمى لينتقل على سلم الأولويات إلى الدرجة السفلى وليحتل مكانه دافع أساسي آخر، وهكذا دواليك. ولكن الصراع ينشأ في الحالة الخاصة التي يتساوى فيها دافعان أساسيان في الأولوية؛ أو في الحالة الخاصة الأخرى، حيث يكون هناك طريقتان متساويتان في درجة النجاح المتوقع لإشباع أحد الدوافع الأساسية وحيث تنفي إحداهما الأخرى. وسنورد مثالاً

على الحالة الخاصة الأولى من عالم الحيوان. فعندما نضع فأراً جائعاً في قفص، في إحدى زواياه طعام وفي الزاوية المقابلة فأرة أنثى، فإن على الفأر أن يختار أحد الأمرين، إما أن يتجه إلى جهة الطعام وإما إلى جهة الفأرة الأنثى. وإذا كان لدافعي "الأكل" و"الجنس" الشدة نفسها تقريباً، فإن الفأر سيعاني فعلاً من "صراع الدوافع". ولعله من البديهي أن نرى في التجربة أن معظم الفئران - الجائعة - تتجه نحو الطعام دون أي تردد. أي إنها تفضل الاستغناء عن "الجنس" على الاستغناء عن "الطعام".

وأما عندما نضع في القفص وجبتين متشابهتين من الطعام، نكون أمام مثال للحالة الخاصة الثانية، حيث يجد الفأر نفسه أمام خيارين متكافئين لإشباع الدافع الجسدي ذاته وهو "الجوع". وهكذا يحل الفأر هذا الصراع في نهاية المطاف بأن يختار إحدى الوجبتين ويترك الأخرى. وعندما تكون الوجبتان متماثلتين تماماً، فإن الفأر سيختار مرة هذه الوجبة ومرة تلك الوجبة. ومن الناحية الإحصائية فإن احتمال أن يختار الفأر إحدى الوجبتين يساوي احتمال اختياره للأخرى. وأما في حال اختلاف الوجبتين فإن الوضع يكون مختلفاً أيضاً، حيث سيتجه الفأر - بعد تكرار التجربة لعدد كاف من المرات - نحو الوجبة التي أدت في التجارب السابقة إلى نتائج "أفضل"، أي إلى الرضا الكامل والشهية الطيبة أثناء الطعام. وهنا تتضح مرة أخرى قدرة الخبرة المكتسبة على التأثير في السلوك، فهي "كالأوزان" التي ترجح كفة دافع أساسي على كفة دافع آخر أو التي تدفع باتجاه طريقة بعينها لإشباع الدافع الأساسي الأهم دون الطريقة الأخرى.

ب - صراع الدوافع عند الإنسان

وقد تكون حالات صراع الدوافع عند الإنسان أوضح منها عند الحيوان. ولعل كل منا قد عاش الكثير من تلك الحالات وحلها بطرق مختلفة. فلننظر على سبيل المثال إلى الشباب في سن المراهقة، حيث

يسيطر على سلوكهم دافع "العدالة والتزام مبادئ المساواة في الحقوق والواجبات" ويدفعهم إلى اتخاذ جميع قراراتهم في ضوء تلك المبادئ الأخلاقية الحقيقية البحتة؛ ومن ناحية أخرى قد يكون لديهم في الوقت ذاته دافع جسدي نحو ممارسة الجنس على سبيل المثال مشابه للدافع الأول من حيث القوة والأهمية. فالشاب يريد من ناحية أن يختلي بصديقته الجديدة بأسرع ما يمكن، ولكنه من ناحية أخرى يعي ويعرف حق المعرفة أن ذلك غير "مشروع" بعد في هذه الحالة الخاصة، حيث يجب عليه أولاً أن يجتاز بعض الطقوس والمراسم قبل أن يتمكن من القيام بما يحركه فعلاً دون انتقاد من قبل العالم المحيط به. فعليه أولاً أن يدعو الفتاة "رسمياً" للخروج معه مرات عديدة وأن يزور أهلها وأن يناقش الأمر مع أهله ويأخذ موافقتهم قبل أن تصبح صديقته رسمياً. وإن التسرع وتجاوز تلك الطقوس والعادات قد يجبراه أحياناً على اتخاذ قرارات ارتجالية - قد تدخله بدورها في حالة صراع عاطفي يشعر فيها بالندم وقد تدوم لأشهر أو لسنوات. وليست نادرة حالات الإحباط الدائم والإرهاق والضغط النفسي الناجمة عن هذا النوع من أنواع الصراع في سن المراهقة. ولا شك أن الكل يعرف أيضاً حالة الموظف الذي يمكنه أن يحصل، من خلال تزوير "صغير"، على مكاسب كبيرة تؤدي إلى ترقيه وظيفياً. فنجده في حيرة من أمره يتذبذب بين دافعين متساويين في القوة: فهو يشعر من جهة برغبة قوية في الارتقاء الوظيفي الذي يجلب معه الرضا من خلال تحسين منصبه وأجره على حد سواء، ولكنه على يقين من الجهة الأخرى أن هذا التزوير غير مشروع ومرفوض أخلاقياً ويتعارض مع تربيته الاجتماعية والدينية. وبغض النظر عن القرار الذي سيتخذه الموظف الآن - وهنا أيضاً سترجح كفة "الأوزان" التي أثبتت جدواها في الماضي - فإنه سيندم في الغالب على عدم اتخاذه القرار السليم! فإما أن يشعر بوطأة عذاب الضمير في حال قام بالتزوير وإما أن يندم لعدم اغتنامه الفرصة السانحة لتحسين وضعه الوظيفي والمادي!

وهناك أيضاً صراع نمطي بين الدافع الأساسي الأول والدافع الأساسي الثاني في الإنسان، أي بين السعي إلى القبول الاجتماعي والمقام الرفيع من جهة والسعي إلى الأمان والطمأنينة من جهة أخرى. إذ إن دافع القبول الاجتماعي كما رأينا سابقاً مرتبط في أغلب الأحيان بالسعي إلى لفت الانتباه وإلى المغامرة، بينما يتجه الدافع الأساسي الثاني دوماً نحو تفادي المغامرة والبقاء خارج الأضواء. ففي مجال توظيف الأموال على سبيل المثال يتجه الإنسان - عندما يطغى على سلوكه الدافع الأساسي الأول - إلى أن يأخذ على عاتقه مغامرة شراء أوراق مالية على درجة كبيرة من المجازفة مقابل احتمال ربح كبير، ولكن الدافع الأساسي الثاني في داخله يدعوه إلى التفكير بدرجة أعلى من الأمان كأن يوظف أمواله في أوراق مالية بفائدة ثابتة على سبيل المثال. وهنا أيضاً سنجد أن الدافع الذي أثبت نجاحه في الماضي، أي الدافع الذي أدى سابقاً إلى درجة أعلى من الرضا، هو الدافع الذي سيغلب في نهاية المطاف. وبمرور الوقت وبتكرار التجارب تتشكل على هذا النحو سمة شخصية راسخة يمكن الاعتماد عليها تدفع صاحب تلك السمة إلى التصرف بما يتفق معها في جميع حالات الصراع المشابهة في المستقبل دون أن يشعر بالضرورة أنه يمر بحالة صراع.

وهناك حالة صراع نمطي مشابهة للحالة السابقة يتصارع فيها الدافعان الأساسيان الثالث والأول، أي دافع الثقة ودافع القبول الاجتماعي. فعندما يريد شاب في بداية زواجه على سبيل المثال أن يرتقي وظيفياً ليحظى بالقبول الاجتماعي والمقام الرفيع وأن يلازم زوجته الشابة في الوقت ذاته لكي يبني معها علاقة من الثقة المتبادلة، فإنه سيقع في الغالب في حالة من صراع الدوافع، لأن هاتين الرغبتين متعارضتان تعارضاً شبه تام. فمن المعروف أن المرء، عندما يسعى إلى الارتقاء الوظيفي وإشباع الدافع الأساسي الأول، يضطر في معظم الأحيان إلى التغيب عن البيت وإلى البقاء في مكان العمل إلى ساعة متأخرة من المساء؛ ولا شك أن هذا السلوك سيؤدي إلى إحباط رغبته في بناء علاقة الثقة مع زوجته (الدافع الأساسي الثالث). وإذا ما أراد

ملازمة زوجته - إرضاءً للدافع الأساسي الثالث - فإن ذلك سيؤدي بدوره في معظم الأحيان إلى إبطاء تقدمه الوظيفي - مما سيحبط بالطبع دافعه الأساسي الأول. وعلى العموم فإن البعض سيختار الخيار الأول ويكون سعيداً وراضياً به، بينما يختار البعض الآخر الخيار الثاني وربما يكون على القدر نفسه من السعادة والرضا! ومرة أخرى، ما سيفرض نفسه في نهاية المطاف بالنسبة للفرد إنما هو وقف على سيرة حياته الذاتية وعلى تربيته وعلى خبرته الشخصية مع هذين الدافعين الأساسيين.

ولعل صراع الدوافع الكلاسيكي الأكثر انتشاراً هو الصراع بين الدافعين الأساسيين الخامس والثالث، أي بين سعي الإنسان إلى الاستقلال واتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية من جهة وسعيه إلى بناء علاقات الثقة مع الآخرين من جهة أخرى. وهذه هي الحال بالنسبة لسيدة شابة ترغب في إقامة علاقة ثقة متبادلة مع زوجها وفي التضحية من أجله والاتحاد الكلي به لأنها تحبه من أعماق قلبها، ولكنها تتوق من الناحية الأخرى إلى الاستقلال والاعتماد على الذات وتحمل مسؤولية اتخاذ القرار. إنها ترغب في أن تكون زوجة محبة ومتحررة في آن معاً. والإشكالية هي أنها كلما اقتربت من زوجها وشعرت بالسعادة بعلاقة الثقة معه، كلما شعرت بالانتقاص من تحررها وبالخوف على شخصيتها المستقلة؛ وكلما اتخذت قراراً مستقلاً، كلما شعرت بتأنيب الضمير لأنها باتخاذها قرارها المستقل تبتعد عن زوجها وتضعف علاقتها الوثيقة به! ومما يزيد الأمر تعقيداً أن الزوج نفسه لا يرسى على بر أحياناً، فهو يريد من جهة أن يجد بجانبه زوجة مطيعة متفانية في خدمته، ولكنه يتمنى أحياناً ومن جهة أخرى أن تكون زوجته مستقلة في قراراتها وأن تأخذ على عاتقها بعض مسؤوليات الأسرة وتدير شؤونها دون الحاجة إلى الرجوع إلى رأي الزوج في كل شاردة وواردة! وهنا تحديداً تكمن أسباب الكثير من الصراعات الزوجية التي هي في واقع الأمر وفي المقام الأول حالات صراع غير محلول للدوافع داخل أحد الشريكين!

ت - هل يتعلق حل صراع الدوافع بالذكاء؟

من الممكن على العموم أن يتصارع أي من الدوافع الأساسية الخمس مع كل من بقية الدوافع دون استثناء. ولا يمكننا مسبقاً أن نعرف أي صراع بين أي زوج من دوافع شخص ما هو الأصعب؛ لأن ذلك الأمر يبقى وقفاً على أوزان الدوافع المختلفة والتي تحددها خبرة ذلك الشخص فيما مضى من حياته حتى الآن.

كما إن هناك صراع من نوع آخر بين الإرضاء الفوري لدافع أساسي ما من خلال تصرف معين من جهة والإرضاء اللاحق لذلك الدافع ولكن بدرجة أعلى من التركيز من خلال تصرف آخر من جهة أخرى. وقد يؤثر هذا الصراع على حياة الفرد كما يؤثر على الحياة المشتركة في الأسرة على حد سواء. فقد يقرر شاب على سبيل المثال أن يدخل الحياة المهنية مباشرة بعد حصوله على الشهادة الثانوية، لأنه يفكر ربما بالأموال التي سيكسبها من عمله وما يرتبط بها من استقلال عن الأهل وإمكانية تأسيس أسرته الخاصة وما إلى ذلك من أمور مشجعة. وربما يكون الإشباع المباشر لمجموعة من الدوافع الأساسية مغرياً إلى حد يتخلى معه ذلك الشاب عن إمكانية متابعة دراسته الجامعية لكي يحصل - ولو لاحقاً بعد تخطيه مشاق الدراسة - على منصب أفضل، مما سيؤدي دون شك إلى إشباع دوافعه على نحو أفضل وأكثر تركيزاً. ولدى حل هذا الصراع يؤدي الذكاء دوراً مهماً بجانب دور التربية ودور الخبرات المكتسبة. فبينما يختار الأشخاص ذوو المستوى المتواضع من الذكاء - والحيوانات أيضاً - عادة الحلول التي تؤدي إلى الإشباع الفوري لدوافعهم، يفضل أولئك الذين يتمتعون بدرجات أعلى من الذكاء والقدرة على استباق الأحداث والتفكير بالمستقبل الحلول التي تؤدي إلى إشباع تلك الدوافع بشكل أفضل ولو بعد فترة من الزمن. ولعل في هذه الحقيقة يكمن السبب الفعلي خلف الظاهرة العامة التي تتمثل في أن الأطفال الذين

يترعرعون في أسر مثقفة غالباً ما يختارون متابعة دراستهم الجامعية، بينما لا نرى ذلك بالنسبة للأطفال الذين يترعرعون في أسر لا تتمتع بمستوى ثقافي مرتفع. وانطلاقاً من أننا لا نجد أي فارق في "القدرة على إكمال الدراسة الجامعية" بين أطفال الأسر المثقفة وأطفال الأسر غير المثقفة، لا يبقى لدينا سوى أحد التفسيرين لتلك الظاهرة، فإما أن أطفال الأسر غير المثقفة لم يتعلموا أثناء تربيتهم أن يأجلوا إشباع دوافعهم كي يشبعوها لاحقاً بشكل أفضل، وإما أنهم لا يتمتعون بالذكاء الكافي ليروا الجدوى من تأجيل إشباع دوافعهم من أجل إشباع أفضل! ومن هنا نرى أن لا الفطرة "لوحدها" - ولا البيئة "لوحدها" - تكفي لشرح سلوك الإنسان المتعلق نمطياً بالطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها، بل لا بد من أخذ كليهما بعين الاعتبار.

٧ - تقنيات التحفيز

أ - التحفيز مهمة بالغة الصعوبة

كيف ينجح المرء في وضع نفسه - أو أي شخص آخر - في حالة حفزية معينة؟ وبتعبير آخر، ما هي الإجراءات التي يجب على الإنسان اتباعها لكي يتجه من تلقاء ذاته نحو هدف معين أو لكي يتوق إلى أمر أو وضع معين؟ سنناقش هذه المسألة فيما يلي، على الرغم من أننا قد أشرنا سابقاً إلى أن تأثيرات البيئة المحيطة هي التي تحرر مركبات الحفز عند الإنسان. فهذا القول لا يكفي لوحده للإجابة على التساؤل المطروح فضلاً عن أنه ما يزال غامضاً وعاماً بعض الشيء. ولا شك أننا نريد أن نعرف المزيد عن هذه المسألة لأنها مهمة جداً في حياتنا العملية. فكم هي كثيرة الحالات التي نضطر فيها إلى حمل إنسان ما على الاهتمام بأمر معين من تلقاء ذاته، لأننا لا نستطيع - ولا يُسمح لنا - أن نأمره بذلك؟! وكم هي كثيرة أيضاً الحالات التي نريد فيها من إنسان آخر أن يتصرف من تلقاء نفسه التصرف

الصحيح من وجهة نظرنا؟! لا شك أن تلك الحالات كثيرة جداً، وبخاصة في مجال الحياة الأسرية (حالات الصراع بين الزوجين ومع الأطفال على سبيل المثال) أو في مجال الحياة المهنية أيضاً (حالات الصراع مع الزملاء أو مع المرؤوسين على سبيل المثال). ولما كنا نعيش في عصر لا يسمح بالإجبار أو استخدام "العنف"، فإن مسألة جعل الشخص الآخر يقوم من تلقاء ذاته بما يجب أن يقوم به هي على قدر كبير جداً من الأهمية!

فلا ضمن الأسرة ولا في العمل يمكن للإنسان في عصرنا هذا أن يوجه الأوامر إلى باقي الأفراد لكي يحملهم على القيام بما يريدهم أن يقوموا به! وإنما يجب عليه أن ينجز ذلك مستخدماً تقنيات الإقناع والتحفيز، وقد كانت الأجيال السابقة تنجزه بطريقة أبسط -"بإصدار الأوامر" - ولكن تلك الطريقة تتعارض مع أسس علم النفس الحديث. ويعود السبب في ذلك على الأرجح إلى أن الإنسان في عصرنا هذا أصبح أكثر اهتماماً بالناحية النفسية مقارنة بالأجيال السابقة وأنه على سبيل المثال أصبح حساساً أكثر من ذي قبل عندما يتعلق الأمر بمسألة استقلاله وقراره الحر وأنه أصبح يولي اهتماماً كبيراً لمسألة أن يُترك له الخيار في أن يفعل ويقرر ما هو مقتنع به، حتى ولو أن إنساناً آخر هو من زرع فيه تلك القناعة!

ولا نريد هنا أن نعيد ما شرحناه في مكان آخر في موضوع تقنيات التحفيز، بل أن ننوه إلى التقنيات الأساسية بوضوح ومنهجية (الحفز والقناعة في القيادة والبيع، دار الصناعة الحديثة للنشر، ميونخ Motivation und Überzeugung in Führung und Verkauf, Verlag moderne industrie, München, 2000).

ب - التحفيز بالكلمات

إن أولى تقنيات التحفيز التي تطرح نفسها في هذا السياق هي استخدام الكلمات كمحفزات رمزية من أجل تكوين الحفز المطلوب داخل الشخص المخاطَب. فعندما نختار كلماتنا بحيث تخاطب الدافع الأساسي الذي يترأس

هرم الأولويات لدى المخاطَب، يكون احتمال تجاوبه مع ما نريد منه كبيراً جداً، لأنه يرى أنه يشبع بذلك أيضاً دافعه الأساسي ذا الأولوية العظمى. فإذا تحدثنا مع إنسان جائع عن الطعام الذي سيحصل عليه من خلال تصرف معين، فإننا سنضمن أنه سيقدم على ذلك التصرف. وإذا قلنا لإنسان طموح إنه يستطيع أن يصل إلى مراده في الارتقاء الوظيفي والمقام الرفيع بين زملائه من خلال قيامه بمهمة جديدة، ما كان ليقوم بها من تلقاء نفسه، فإنه سيندفع دون شك بحماس شديد للقيام بتلك المهمة! ويعود ذلك إلى أننا نستطيع اعتبار الكلمة محفزاً رمزياً، مثلها في ذلك مثل قطعة الحلوى التي تحفز الطفل وتجعل لعابه يسيل في فمه بمجرد رؤيته لها - بعد أن يكون قد جربها مراراً في السابق وتلذذ بطعمها الحلو المحبب. وعندما يفهم الطفل اللغة ويعي معني عبارة "قطعة الحلوى"، فإنه سيبدي الاستجابة ذاتها بمجرد أن يسمع تلك العبارة، تماماً كما لو أنه يرى الحلوى أمام عينيه! لقد أضحت العبارة بحد ذاتها ممثلاً - رمزاً - للأمر الملموس وأصبح لها الأثر ذاته الذي يتركه ذلك الأمر. وهكذا يمكننا من خلال الكلمات المجردة أن نشعر المستمع بالجوع فجأة لدرجة لا يمكنه معها انتظار مائدة الطعام، رغم أنه لم يكن جائعاً قبل سماع تلك الكلمات. كما نستطيع من خلال الحديث عن النوم وعن الأشياء التي تشجع على النوم أن نجعل إنساناً نشيطاً ويقظاً يشعر فجأة بالتعب والخمول الشديدين إلى حد يتوق معه إلى النوم في الحال. فلننظر على سبيل المثال إلى تأثير تقنية "التدريب الذاتي" وغيرها من التقنيات القادرة خلال وقت قصير وبتكرار بعض الكلمات القصيرة المناسبة على جعل الشخص المعني يشعر بارتياح عميق. غير أننا ومن خلال الكلمات أيضاً نستطيع أن نجعل ذلك الشخص يشعر بالحزن والأسى المريع إلى حد تنهال معه الدموع من عينيه. كما نستطيع أن نجعل الحماس يدب في نفسه للقيام بأعمال، لم يكن ليفكر بالقيام بها من قبل. وقد يصل الأمر إلى درجة تشجيعه على الانتحار! ولا يقتصر الأمر على إمكانية تحفيز الأشخاص كل على حدة، بل نستطيع

بالكلمات أن نحفز مجموعة من الناس. وقد تُتاح لنا فرصة التأثير على عدد لا يُحصى من الناس دفعة واحدة، وذلك من خلال الاختيار المناسبة للكلمات التي ترمز إلى ما يحفز الدافع الأساسي المقصود. ولعلنا نستطيع أن نشبه الكلمة المناسبة لمخاطبة دافع ما بالشرارة المشتعلة التي إذا ما سقطت على كوم من القش، ألهبته دفعة واحدة. وأما عندما لا تُربَط الكلمة بنظام التحفيز المناسب وعندما لا تخاطب (أو تدغدغ) الدافع الأساسي المقصود، فإنها تبقى دون تأثير! وهكذا يجب على الإنسان الذي يريد أن يقنع الآخر أو أن "يبيعه" أمراً ما أن يمتلك لغة التعبير ويحسن استخدامها. بيد أن ملكة اللغة لا تكفي وحدها لضمان النجاح. إن ما يحتاج إليه أيضاً هو القدرة على استنباط الدافع الأساسي للطرف الآخر والقدرة على ربط كلماته بذلك الدافع حتى يستطيع تحفيزه فعلاً. فلا جدوى من التحدث عن الأمان والطمأنينة إلى شخص مدفوع بدافع القبول الاجتماعي، لأن كلماتنا حينئذ، مهما كان اختيارها ذكياً، لن تجد الأرض الخصبة لتثمر فيها. ولكن كلامنا سيثمر بكل تأكيد عندما نتحدث مع ذلك الشخص الطموح والمغامر عما يخاطب دافعه الأساسي، القبول الاجتماعي، فحينها يصبح مطواعاً ومتجاوباً بصورة تلقائية.

سنورد فيما يلي مثالاً يساعدنا على توضيح الفكرة السابقة: تدخل سيدة إلى متجر لبيع الأحذية وتطلب من البائع زوجا من الأحذية مناسباً لقدميها. فيقوم البائع، الذي تنقصه الخبرة الكافية، بعرض أزواج الأحذية واحداً تلو الآخر دون أن يناسب أي من الأزواج المجرّبة قدميها لأنهما غير متساويتين في القياس! وبعد كل تلك المحاولات يصرخ البائع في وجه السيدة: "يؤسفني ياسيدتي أنني لا أستطيع إرضاءك، لأن قدمك اليمنى أكبر من قدمك اليسرى!". حينئذ تنزعج السيدة وتعترض لدى صاحب المتجر على سلوك البائع وتهم بمغادرة المتجر دون أن تشتري شيئاً. غير أن صاحب المتجر ذا الخبرة الطويلة في التعامل مع الزبائن لا يرضى بأن تخرج السيدة منزعجة ويصر على أن يخدمها بنفسه. فيجلب أزواج الأحذية من جديد ويجعل السيدة تجربها

واحداً تلو الآخر ليقول في نهاية المطاف: "يسعدني يا سيدتي أن أخبرك بأنك واحدة من السيدات النادرات المحظوظات اللاتي تمتزن بأن قدمهن اليسرى أصغر بقليل من اليمنى! ولذلك أقدم لك هذا العرض الخاص!" وبعد تلك الكلمات التي تدغدغ مشاعر السيدة وتحفزها على الشراء لا شك أنها ستشتري زوجاً من الأحذية وستخرج من المتجر راضية كل الرضا! فما تريد تلك السيدة أن تسمعه - وليست الوحيدة التي تريد ذلك - إنما هو أن قدمها اليسرى أصغر من قدمها اليمنى وأنها واحدة من السيدات النادرات المحظوظات، لا أن قدمها اليمنى أكبر من قدمها اليسرى وأنها لذلك لن تجد الحذاء المناسب!

وهذا مثال آخر يشير إلى سوء الفهم الذي قد يحصل عندما يسيء متعلم اللغة الألمانية على سبيل المثال استخدام التعابير الجديدة التي يتعلمها: فبعد أن تعلم طالب أجنبي في ألمانيا أن عبارة "طعام المساء Abendessen" تشترك مع عبارة "طعام الليل Nachtessen" في أنهما تستخدمان للدلالة على "طعام العشاء"، ظن أنه يستطيع أن يستخدم ببساطة كلمة "ليل Nacht" مكان كلمة "مساء Abend" في جميع التعابير. وعندما أراد ملاطفة الفتاة التي خرجت معه لحضور حفل راقص في المساء، قال لها بلطف: "إن "الثوب الليلي Nachtkleid" الذي ترتدينه جميل جداً". وقد كان حري به أن يستخدم عبارة "الثوب المسائي Abendkleid" لتفادي سوء الفهم!

ولعله من الملفت أيضاً أن نعرف أن الكلمات، بالإضافة إلى كونها قادرة على تحفيز المستمع إذا ما خاطبت أحد دوافعه الأساسية، قادرة أيضاً على أن تخلق في نفسه إحساساً معيناً أو حالة مزاجية محددة إذا ما رُبطت سابقاً بذلك الإحساس أو تلك الحالة عن طريق ما يسمى "بالاقتران المشروط". فعندما نسمع على سبيل المثال كلمات (أو عبارات) كان قد تكرر ربطها في الماضي بالأحداث السلبية، فإن انطباعاً سلبياً سينشأ فوراً في داخلنا، حتى ولو كان المضمون المقصود من هذه الكلمات أو العبارات مخالفاً لذلك الانطباع السلبي. وعلى العكس من ذلك يترك المتكلم انطباعاً إيجابياً، عندما يستخدم

عبارات تكرر ارتباطها في الماضي بأحداث ومشاعر إيجابية. فإن استخدم المتكلم على سبيل المثال كلمات وعبارات تعيدنا إلى ذكريات الطفولة أو استخدم اللهجة العامية التي اعتدنا على التكلم بها أثناء فترة شبابنا أو التي اعتاد أهلنا على التكلم بها، أي إن استخدم عبارات مقرونة بمشاعر إيجابية، فإننا سنشعر بالارتياح إلى المتكلم ونتفاعل معه بإيجابية. وأما إذا استخدم لهجات وعبارات تذكرنا بالمشاعر السلبية، فإننا سنتخذ تلقائياً موقفاً رافضاً للمتكلم ولما يقوله.

وبالرغم من أن ذكريات الطفولة تكون عموماً إيجابية، إلا أن بعضها، وبخاصة ما يتعلق بالمدرسة، قد يكون مقروناً بمشاعر سلبية. فإذا ما سمعنا في حديث الطرف الآخر بعض العبارات النمطية أو الأساليب الخطابية التي تذكرنا بتلك الفترة، فإن موقفاً رافضاً تجاه الطرف الآخر ينشأ تلقائياً في داخلنا، بالرغم من أنه ربما يكون قد استخدم تلك العبارات والأساليب عن غير قصد.

ولعله من البديهي ومن السهل أيضاً أن نستفيد من هذه الحقائق والخبرات السيكولوجية في جميع مجالات الحياة العملية من دعاية وغيرها. والطريق إلى النجاح في ذلك واضحة وعامة في جميع الحالات التي تقتضي إقناع الطرف الآخر. فالمطلوب للنجاح أمران؛ أولهما أن نخاطب الدوافع الأساسية الفاعلة لدى الطرف الآخر - بعد التعرف عليها طبعاً؛ وثانيهما أن نولد لديه إحساساً وموقفاً عاطفياً إيجابيين قدر المستطاع، وذلك من خلال تجنب كل ما يؤدي إلى رد فعل رافض من جهة، ومن خلال استخدام الكلمات والعبارات واللهجة العامية التي توقظ لديه ذكريات ومشاعر إيجابية ومريحة من جهة أخرى!

لا نرغب هنا في الخوض في تفاصيل الأبحاث اللغوية الاجتماعية المهمة التي وُضعت لتفسير أهمية وانتشار أنظمة التشفير اللغوي المختلفة (الإسهاب والاقتضاب)، ولكنه لا بد لنا من التنويه إلى أن العبارات اللغوية المقتضبة غالباً ما تترك انطباعاً سلبياً في نفوس معظم المستمعين، لأن غالبية

الناس تربطها "بالجهل" و"الفقر" و"تدني المستوى الاجتماعي" وما إلى ذلك من صور سلبية، بينما تُقرن العبارات المختارة بتأنّ والغنية في تعابيرها بالصور الإيجابية تلقائياً نحو "الرفعة" و"النبل" و"الثقافة" و"الغنى" و"الرفاه" وغيرها. وبطريقة مشابهة يمكننا أن نفهم لماذا تترك العبارات "الماركسية" التي تدأب بعض الجماعات الشبابية على استخدامها انطباعاً سلبياً لدى عموم المجتمع في ألمانيا الغربية. فلطالما سمع المرء تلك العبارات في بلاغات المنظمات المتطرفة ولطالما قرأها في إصدارات بعض وكالات الإعلام ودور النشر "الشرقية". وعلى العكس من ذلك ما زال المجتمع في ألمانيا الشرقية يتجاوب إيجابياً مع تلك العبارات التي اعتاد عليها لفترة طويلة من الزمن. وتؤدي بعض "التعابير المثيرة" الخاصة، التي تم "قرنها" سابقاً بمواقف مبدئية شاملة، اليوم دور العَلَم (أو إشارة التمييز) الذي يشير إلى انتماء مستخدم تلك التعابير إلى جماعة ما أو إلى تيار سياسي أو اجتماعي بعينه. ولقد طور الشباب على مر الأجيال وعلى نحو مشابه لما أوردناه سابقاً لغتهم الخاصة التي تتضمن مجموعة من العبارات والجمل التي تمثل صلة وصل بين الشباب يتفاهمون من خلالها دون أن يفهمها البالغون. ولعل عبارات الإعجاب، نحو "أمر رائع جداً" و"شيء يعقّد" "وقمة في الجمال" وغيرها، تعني خارج المجموعة المعنية أمراً مختلفاً عما تعنيه داخلها! وعلى العموم فإن العبارات "الاختصاصية" التي يستخدمها أصحاب الاختصاص ممن ينتمون إلى الاختصاصات المختلفة (نحو علماء الاجتماع وعلماء النفس على سبيل المثال) والتي تنتشر بين عامة الشعب نادراً ما تستخدم في مكانها الصحيح، لأن فهمها الصحيح يبقى حكراً على أولئك المختصين. فعندما يستخدم من يعملون في قطاع التربية عبارات اختصاصية مأخوذة من علم الاجتماع نحو "التناسب بين الإجراءات المتخذة والخصوصيات الطبقية في المجتمع" على سبيل المثال، فإنهم قد يحملونها معنى آخر مغايراً لما تحمله في علم الاجتماع.

وهكذا عندما نريد أن نؤثر إيجابياً في مجموعة ما من الناس من خلال الكلام الموجه إليهم، علينا أن نلجأ إلى استخدام العبارات الخاصة بتلك المجموعة. ومن ناحية أخرى علينا في كافة الأحوال تجنب العبارات النمطية التي تذكر المجموعة المعنية بالخطاب بمجموعات أخرى تنظر إليها هذه المجموعة نظرة سلبية، وإلا فإننا نعرض خطابنا ككل للفشل في تحقيق ما يصبو إليه.

ت - التحفيز بالصور

إن ما ذكرناه سابقاً في سياق الحديث عن التحفيز بالكلمات يبقى صحيحاً أيضاً بالنسبة لأشكال التواصل الأخرى كالكلمة المكتوبة أو الصورة. فهنا أيضاً علينا من حيث المبدأ اللجوء إلى العبارات أو الصور التي تناسب المجموعة التي نتواصل معها، بالإضافة إلى تجنب ما يوقظ مشاعر سلبية تدفع تلك المجموعة إلى اتخاذ موقف سلبي رافض. وكلما أصابت العبارات المستخدمة خصوصية المجموعة المعنية وركزت عليها دون سواها، كلما كان أثرها أشد وأعظم. فعندما نريد اختيار عنوان لكتاب موجه لجيل الشباب المندفع المتحمس للمواضيع العاطفية، تكون عبارة "تعلّم كيف تقبّل!" على سبيل المثال أكثر نجاحاً من عبارة "التعامل مع الشريك". ولعل رواية تحمل العنوان "الرجل ذو القناع المخيف" أكثر إثارة بالنسبة لمجموعة محبي الروايات البوليسية المرعبة من رواية أخرى تحمل العنوان "القناع الأسود" على سبيل المثال. وعلاوة على استخدام العبارات المناسبة يمكننا أيضاً توظيف الصور لإتمام الوظيفة الإيحائية لتلك العبارات من خلال مفعولها بتذكير المتلقي بمواقف وأجواء إيجابية تهيئه للتفاعل مع العبارات بإيجابية أيضاً. فعندما نعرض على سبيل المثال نوعاً من أنواع عطور الحلاقة على خلفية صورة لمنطقة طبيعية جرداء يتوسطها غدير من الماء العذب و"رجل بكل معنى الكلمة" يمارس هوايته في الصيد، فإننا نوحي للمشاهد بأن هذا النوع تحديداً من أنواع عطور الحلاقة يؤمن له الشعور بالحرية والنشاط

والمتعة ونكون بذلك قد خاطبنا توقه في اللاوعي إلى كل تلك الأمور بعيداً عن رتابة عمله المكتبي وعن ارتباطه بأمور تكبله وتحرمه من المتعة في الحياة. ولا شك أنه في غياب تلك الخلفية الرومانسية تفقد زجاجة عطر الحلاقة جاذبيتها التي تكسبها إياها تلك الخلفية ويقتصر تأثيرها على عقل المشاهد دون مشاعره. وبالآلية ذاتها نفهم التأثير الإيجابي لإعلان يروج لطراز محدد من السيارات على المتلقي الذي يسعى إلى المقام الرفيع والمزيد من الاعتبار الاجتماعي، عندما يعرض ذلك الإعلان سيارة أنيقة من ذلك الطراز واقفة أمام قصر فخم وسط حديقة خلابة! فلا شك أن المتلقي سيتخيل أن تلك السيارة تحديداً التي تظهر في الصورة هي القادرة على أن تضمن له إعجاب وتقدير جاره إذا ما اشتراها وأوقفها أمام منزله! ولا شك أنه سيفضل ذلك الطراز المعروض في الصورة على أي طراز مماثل معروض بشكل عقلاني مجرد يكتفي بشرح المواصفات الفنية والتقنية للسيارة دون مخاطبة "دافع القبول الاجتماعي" في لاوعي المتلقي.

ولعل المثال الأخير تحديداً، والذي يجيد استخدام الصورة الإيحائية في التأثير على المتلقي، يوضح أن الرموز والصور تخاطب المشاعر واللاوعي، بينما تخاطب العبارات الكلامية واللفظية العقل الواعي. ولا شك أننا عندما نسلك في الإعلان سلوكاً معاكساً لما اختاره الإعلان الناجح السابق ونتوجه نحو العقل باستخدام العبارات الكلامية والصيغ التفضيلية لميزات السيارة المعروضة، مبتعدين عن مخاطبة المشاعر بالاستخدام المقصود للصور والرموز، فإننا نتوصل إلى نتيجة سلبية. ذلك لأن إهمالنا للأثر الكبير للصور والرموز ولجوءنا إلى المبالغة في الحديث عن مزايا الطراز المعروض "سيجفّل" المتلقي ويجعله أكثر "تيقظاً وحذراً". ولعل الشكل الأمثل للإعلان في الحالة العامة يكمن في اختيار مزيج مناسب من العبارات الكلامية المقتضبة والعقلانية ومن الخلفية الرمزية التصويرية المحفزة (التي تقترن اقتراناً إيجابياً بالدافع الأساسي للمتلقي). فهذا المزيج كفيل في المحصلة بأن يوقظ لدى

المتلقي الحفز المرجو من خلال عرض الإعلان والذي يتمثل عادة بالانجذاب القوي إلى موضوع الإعلان. وبهذه الطريقة نكون قد التزمنا قول الحقيقة في عباراتنا دون أن نجعلها مملة وعاجزة عن جذب الانتباه والتأثير، وذلك لأننا نخلق من خلال الصورة والرمز - وربما من خلال الصورة المتحركة والموسيقى أيضاً في وقتنا الحالي - الأرضية المناسبة لتلقي تلك العبارات والتفاعل معها بإيجابية.

ولا داعي في واقع الأمر للتأكيد على أن ما أشرنا إليه فيما سبق يبقى صحيحاً أيضاً في سياق الحديث عن فعاليات التأثير الأخرى كالخطابة والقيادة والبيع. فهنا أيضاً لا بد من التمييز بين ما يقال والخلفية التي ترافق ما يقال، أي الأمور الشكلية الخارجية الكثيرة مثل الملابس والإيماءات وسيماء الوجه وحركات اليدين ووضعية الجسم وغيرها، والتي تشبه إلى حد بعيد "الخلفية الطبيعية" في مثال إعلان السيارة الذي ذكرناه سابقاً أو "الإيقاعات الموسيقية" التي تستخدم حديثاً كخلفية تصويرية تهيئ المتلقي وتضعه في مناخ مناسب يجعله يتفاعل مع ما يقال بإيجابية.

وعلى العموم فإن تقنيات التحفيز التي نتبعها في التعامل مع الآخرين يُكتب لها النجاح عندما تنجح بمخاطبة دوافع المتلقين الأساسية أي في إقامة علاقة مباشرة في لاوعيهم بين السلوك الذي نتوخاه منهم وما يشبع دوافعهم الأساسية. وهنا علينا أن نولي خبرات وذكريات المتلقين عناية خاصة، حيث إن إجراءً ما قد يؤثر إيجابياً في بعض الأحيان وسلبياً في أحيان أخرى، وذلك تبعاً لخبرات المتلقين السابقة المرتبطة بذلك الإجراء (مسألة الإقران المشروط).

وأما المجال الذي تؤدي فيه تقنيات التحفيز دورها الأبرز فهو مجال التربية في مفهومه الأوسع. إذ إن كلاً من عمليتي التربية والتعلم إنما هي شكل من أشكال التحفيز - وبأقل تقدير فإن نجاحهما مرهون بنجاح عملية التحفيز. التحفيز هو أساس عملية التعلم وأساس أي تغيير في السلوك (التربية). وفيما يلي سنناقش موضوع التربية باعتباره أحد أهم تطبيقات علم النفس.

IV. علم النفس والتربية

١ - الإنسان بحاجة ماسّة إلى التربية

إن من أهم المنطلقات الأساسية في علم النفس التربوي هو المبدأ التالي: صحيح أن ليس كل شيء ممكناً في مجال السلوك الإنساني، ولكن ما هو ممكن لا يتحقق "من تلقاء نفسه"، بل لا بد من أحد ما يحققه أو يقوم به. وما يبدو تلقائياً من الأحداث التي تعترض الإنسان هو في حقيقة الأمر محثوث من قبل حاثّ أو منبّه ما - سواء أكان ذلك مقصوداً أم بغير قصد. وهذا يعني بدوره أن لا شيء مما يحدث في الواقع يبقى دون نتائج أو آثار على ما يليه من الأحداث الأخرى. كما إن نتيجة أي سلوك ما هي بدورها حاثّ لسلوك آخر.

ومن المنطلقات الأساسية أيضاً أن ننظر إلى كل إنسان على أنه شخص فريد يتمتع بمقدرات فريدة لا بد لمخاطبتها من أسلوب خاص ومتميز قدر الإمكان بما يتفق مع شخصيته والخصوصية التي يتمتع بها. ولما كان الناس مختلفين من وجهة النظر السيكولوجية (النفسية)، فإن معاملتهم "بالعدل والمساواة" تقتضي أن نتعامل مع كل منهم بالأسلوب الذي يوافقه كفرد مختلف عن غيره من الأفراد، لا أن نتعامل مع الجميع بطريقة موحدة، أي بإهمال اختلاف وخصوصية كل فرد. إذاً "التمييز" في التعامل هو الذي يضمن "المساواة وتكافؤ الفرص"!

وعندما نركز على انعدام تلقائية الأشياء، نعني على وجه الخصوص أن تلقّي المعرفة واستيعابها لا يحصل من تلقاء نفسه، مع أن هذا الاعتقاد كان

سائداً فيما مضى. ولا نستطيع لسوء الحظ أن ننطلق من أن تعلّم باقة من المضامين التعليمية يؤدي تلقائياً - وفي الوقت ذاته - إلى تعلّم مضامين أخرى، بل إن الإنسان يتعلم فقط ما يجتهد في تعلمه، ولا يحصل على شيء "مجاناً". ولقد أصبحنا الآن ننظر إلى مسألة "الانسحاب"، أي الاستفادة مما تعلمناه في مجال ما وتطبيقه في مجالات أخرى، من منظار يعتبر أنه إن كان هناك انتقال، فهو محدود ومشروط في أحسن الأحوال، أي إن المتعلم يعي في أحسن الأحوال أن هناك تشابهاً في البنية بين الوضعية التي تعلم فيها والوضعية الجديدة التي يريد تطبيق ما يعرفه عليها. كما إننا ننظر إلى مسألة الذكاء من المنظار نفسه، حيث نعتبر أن الذكاء لا يتفتح من تلقاء ذاته وأن هناك حدوداً لتفتحه تفرضها مورثات كل فرد. وعلاوة على ذلك نعتقد أن الثقة بالنفس لا تتطور وتتوطد من تلقاء ذاتها، بل يجب في هذا المجال أيضاً اتخاذ إجراءات موجهة وخاصة تناسب كل فرد وتأخذ خصوصياته بالاعتبار.

لن نقدم فيما يلي مدخلاً منهجياً إلى علم النفس التربوي ولا إلى سيكولوجيا التعلم(١)، بل سنعالج مشاكل تربوية نمطية تعترض المربي في حياته العملية بمساعدة ما تم التوصل إليه من خبرة في مجال علم النفس. وقبل الدخول في تفاصيل هذه المشاكل علينا توضيح إحدى أهم المسائل الأساسية في هذا السياق، وهي الأثر المشترك للمورثات وللبيئة المحيطة في عملية تطور الإنسان.

---

(١) انظر للمزيد حول هذا الموضوع: ف. كورِل: "سيكولوجيا التعلم"، دوناوفورث، ١٩٧٧، الطبعة ١٦

W. Correll: Lernpsychologie, Donauwörth 1977, 16. Aufl.

وكذلك للكاتب نفسه: "مدخل إلى علم النفس التربوي"، دوناوفورث، ١٩٧٦، الطبعة العاشرة،

W. Correll: Einführung in die Pädagogische Psychologie, Donauwörth 1976, 10. Aufl.

وكذلك للكاتب نفسه: "سيكولوجيا السلوك من المنظار التربوي"، ميونخ، ١٩٧٦، الطبعة السادسة.

W. Correll: Pädagogische Verhaltenspsychologie, München 1976, 6. Aufl.

٢ - يتأثر تطور الإنسان بصفاته الموروثة وبالبيئة المحيطة به في آن معاً

أ - هل الإنسان نتاج بيئته أم نتاج صفاته الموروثة؟

لعل هذا السؤال واحد من أقدم الأسئلة في علم النفس وفي علم التربية على الإطلاق. ولعل الأجوبة التي وجدت في الحقبات الزمنية المختلفة منذ البداية لم تنبثق فقط من أفكار واستنتاجات علمية بحتة، بل أثرت فيها معتقدات أساسية نابعة من تاريخ وتقاليد الشعوب والأديان. فلو انطلقنا على سبيل المثال من أن الإنسان "خيّر" بطبيعته لأنه مخلوق إلهي، أي إن صفاته الموروثة أو فطرته خيّرة منذ ولادته ولا يمكن تبديلها، فإننا سنخلص إلى نتيجة تربوية معينة تختلف كل الاختلاف عن تلك التي سنخلص إليها عندما ننطلق من أن الإنسان "شرير" بالفطرة وأن على المجتمع أن يحاول لجم تلك الفطرة والحد من عواقبها الوخيمة. ومن الطبيعي أن النتيجة التربوية التي سنخلص إليها ستكون مغايرة للنتيجتين السابقتين إذا غضضنا الطرف عن فطرة الإنسان تماماً وانطلقنا من أن كل ما يتصف به الإنسان إنما هو نتيجة للتربية التي يتلقاها، أكانت تلك التربية مقصودة أم غير مقصودة. وبينما نجد في أدبيات الماضي أن فطرة الإنسان - سواء أكانت "خيرة" في الأساس كما هي الحال في كتابات "روسو Rousseau" أم كانت "شريرة" آثمة - هي التي تسيطر على تطوره سيطرة تامة، نرى في السنوات الأخيرة أن تصوراً مغايراً أخذ ينتشر ويحظى بالاهتمام، وهو أن تأثير البيئة على الإنسان لا تحكمه حدود ويتعدى تأثير الفطرة! وهذا يدعم علم التربية في مبادئه الأساسية دعماً كبيراً، لأنه لو كانت خصائص الإنسان محددة منذ ولادته وثابتة مع مرور الزمن، لما كان بمقدورنا تغيير أو فعل أي شيء بالاستعانة بطرائق علم التربية ولوجب علينا النظر إلى الأمور على أنها ساكنة ومتحجرة لا يمكن التأثير فيها. ومن ناحية أخرى فقد نتج عن هذه الرؤية، التي تركز على أن الإنسان صنيع بيئته، وبخاصة في الزمن القريب، أن الناس "متساوون" مبدئياً وأن أي شكل من أشكال انعدام المساواة بينهم ما هو إلا نتاج الاختلاف في البيئة

التي يعيش فيها كل منهم، وأنه يكفي لضمان "المساواة" بين الناس أن نضمن تكافؤ الفرص الذي يعني تساوي ظروف المعيشة والبيئة المحيطة. ولم تتطو هذه الرؤية على نكران أثر الصفات الموروثة الخاصة بكل فرد على تطور الإنسان فحسب، بل إنها كانت دافعاً أساسياً لتبني الهدف الذي يسعى إلى تحقيق "الحلم الديموقراطي" للثورة الفرنسية "بالمساواة" بين البشر - مع أن هذا الهدف لم يُفهم بهذا الشكل في الأصل - والقضاء على الاختلاف بين الطبقات الاجتماعية وصهرها في طبقة واحدة والعيش بتآلف ومساواة بين جميع أفراد المجتمع عن طريق كبح "السريع" وتشجيع "البطيء". حتى إن مناهج تنظيمية مدرسية ذات أهمية بعيدة المدى قد نشأت في هذه الفترة وأجبرت المربين من أهل ومدرسين على حمل أعباء لا يطيقون حملها من خلال تحميلهم المسؤولية الصريحة أو المضمرة بأن عليهم إيصال جميع الأطفال إلى المستوى ذاته من التعليم (شهادة جامعية على سبيل المثال)، وذلك بغض النظر عن الاختلافات بين الأطفال وعن الإعاقات التي قد يعاني منها بعضهم.

بيد أن تلك التصورات التربوية "العقائدية" لم تستطع أن تلقى دعماً وتأييداً من قبل علم النفس التطبيقي، بل على العكس من ذلك، فقد أكدت الخبرات المكتسبة في هذا المجال أن كلاً من الفطرة والبيئة يؤثر في تطور الإنسان وفي تحديد شخصيته. وبتعبير آخر فإن الإنسان إنما هو نتاج مشترك لصفاته الموروثة وللمؤثرات البيئية التي يعيش وسطها في آن معاً. فلا الفطرة بإمكانها أن تتطور وتتجسد على أرض الواقع في غياب البيئة التربوية المناسبة، ولا المؤثرات البيئية قادرة منفردة ودون الاستعداد الوراثي المناسب أن تؤدي فعلها المقصود. فصحيح أن حياة الإنسان المختل عقلياً يمكن أن تسهَّل إلى حد بعيد من خلال إجراءات تربوية مناسبة، ولكن أفضل الطرق التربوية لا تستطيع أن تجعله يحصل على شهادة جامعية - ما لم نفكر في تغيير مستوى التعليم في المؤسسات التعليمية الخاصة بالمتخلفين عقلياً لكي يناسب مستوى تفكيرهم الخاص. وبالمقابل لا يمكن تحجيم تفكير الإنسان الحائز على شهادة جامعية إلى

مستوى فكري متدن لفترة طويلة من الزمن دون أن يبدي ممانعة داخلية وخارجية، لأنه ببساطة سيحاول أن يصنع من أبسط المدركَات والمعطيات المتوفرة في بيئته أدوات معقدة تصلح لحل المشاكل يطور بمساعدتها شكلاً حياتياً مناسباً وفردياً يتفق ومستوى تفكيره حتى في بيئة لا تشجع على ذلك.

ب - الذكاء عامل فطري أساسي

يبدو أن أثر الفطرة في مجال الذكاء على وجه الخصوص أقوى من أثر البيئة، بينما يفوق أثر البيئة في كثير من المجالات الأخرى (نحو مجال التحفيز على سبيل المثال) أثر العوامل الفطرية الموروثة. فمن خلال نوع معين من خبرات النجاح وربطها بخبرات حيادية أو بخبرات الإخفاق نستطيع أن نحفز شخصاً ما ونحمسه على النشاط وبذل الجهد بحيث ينشأ في داخله حفز مثالي (انظر لاحقاً)، ولكن الأداء الفكري للإنسان لا يتحدد بالحفز فقط، بل وبالقدرة العقلية أيضاً والتي يمكن التعبير عنها - ولو بشكل منقوص - من خلال قيمة حاصل الذكاء (IQ). ولو كان الأمر خلاف ذلك لكان بإمكان الشخص المختل عقلياً ومن خلال تحفيزه تحفيزاً مثالياً أن يحصّل شهادة جامعية. وهذا مخالف للحقيقة والواقع.

وللبيئة أثر يفوق أثر الفطرة في بناء أنماط السلوك والتطلعات والآمال أيضاً، لأن ما تشعرنا بيئتنا أننا ننجح في إنجازه يترك في نفسنا النزعة إلى تكراره مما يساعد على بلورة سلوكنا باتجاه نمط بعينه وعلى صياغة تطلعاتنا المستقبلية الخاصة بنا. ولكننا إذا ما تذكرنا أن نجاح الإنسان في كثير من النشاطات يتوقف على قدرته العقلية التي تتأثر بفطرته تأثراً بالغاً، يمكننا القول في المحصلة إن كل سمة مميزة من سمات الإنسان تحتوي على مركبة بيئية أساسية بالإضافة إلى المركبة الوراثية الموجودة دائماً.

وإذا ما أردنا تحديد النسبة العددية التي تسيطر وفقها إحدى المركبتين على الأخرى، فإننا نصطدم بسرعة بعقبات منهجية مبدئية. فمن الممكن

الطعن بسلامة قياس القدرة العقلية بالطرق المعيارية المعروفة للحصول على قيمة حاصل الذكاء (IQ)، لأن هذه القيمة قد لا تتضمن جميع الملكات والقدرات اللازمة لاستيعاب وظائف الحياة وإنجازها، بينما قد تتضمن ملكات وقدرات أخرى قد لا تكون ضرورية فعلاً للقدرة على الاستمرار والبقاء على قيد الحياة. ولو كان الأمر خلاف ذلك، لاستطعنا بمجرد معرفتنا لقيمة حاصل ذكاء شخص ما أن نتوقع مستوى أدائه ومدى نجاحه في الحياة، وهذا غير ممكن في الواقع - إلا فيما يتعلق ربما بالتحصيل الدراسي البحت، حيث نجد درجة معينة من التوافق بين قيمة حاصل الذكاء والدرجة التي يحصل عليها الطالب في المدرسة. وهذا التوافق مبرر، لأن الملكات المطلوبة لتحصيل درجات مرتفعة في الامتحانات الدراسية هي ذاتها المطلوبة لتحصيل قيمة مرتفعة لحاصل الذكاء في اختبار الذكاء. غير أن الحياة الحقيقية خارج المدرسة تتطلب ملكات وقدرات إضافية لم يتم إدخالها في اختبار الذكاء حتى الآن. وبالمناسبة فإن تفاصيل مسألة أثر كل من الفطرة والبيئة على حاصل الذكاء مدروسة في مكان آخر في بحث شامل، مما يجعلنا هنا نكتفي بالإشارة إليه[١].

ت - التربية تأثير منطقي ومفيد على الفطرة والبيئة

ينتج عما سبق، وهو أن الفطرة والبيئة تتفاعلان دائماً وأبداً لتحددا أداء الإنسان سوية، أننا لا نستطيع من حيث المبدأ الانطلاق من أن الطفل يتطور "من تلقاء ذاته"، بل إن تربية أو تنشئة الطفل تتعدى مجرد تركه "يتفتح". وإذا ما تركنا الطفل ينمو وفق ذهنية "دعه يفعل laissez-faire" دون تأثير منهجي مدروس وموجه من قبل المربي، فإننا نكون قد تركنا عامل الفطرة يطغى كلياً على عامل البيئة ونكون قد أهملنا الحقائق ورفضنا الإقرار بها. فلا بد لنا إذاً

---

(١) ف. سولوولد: الموهبة والأداء، ١٩٧٦

F. Süllwold: Begabung und Leistung, 1976.

من التأثير والتخطيط والتوجيه والتشجيع لكي لا نترك الأمور تتطور تطوراً لا يرضينا ولا يصب في مصلحة الفرد والمجتمع.

ومن جهة أخرى فإنه من الخطأ أن ننظر إلى الفطرة على أنها إما "خيرة" وإما "شريرة"، وأن علينا إما أن نتركها تتجلى وتتفتح وإما أن نفعل كل ما بوسعنا لنهذبها وننمّيها بالاتجاه المعاكس. والأصح أن نعي أن أداء الإنسان وسلوكه يتحددان بعوامل فطرية وبيئية في آن معاً، وأن النسبة الصحيحة للمزيج من العوامل الفطرية والبيئية إنما تتعلق بنوع الأداء المطلوب ومضمون المهام المطلوب إنجازها. ومن الخطأ أيضاً أن ننظر إلى وظيفة المربي على أنها تطبيع للفطرة في الاتجاه المعاكس وتهذيبها وتنقيتها من كل عيب أو على أنها مجرد السماح لتلك الفطرة بالتفتح والتجلي دون عوائق، بل لا بد أن يحاول المربي توظيف الفطرة كمنطلق مناسب للأداء المطلوب وتوظيف العوامل البيئية من أجل الاستفادة العظمى من الملكات والقدرات الفطرية المتوفرة لتحقيق الأداء الأفضل.

ومن ناحية أخرى ينتج عن حقيقة وجود تأثير مشترك للفطرة والبيئة معاً لتحديد السلوك البشري أن علينا دائماً أن نتفادى الوقوع في خطأ محاولة إيصال جميع الأطفال إلى الهدف ذاته، وأن نحاول تشجيع ودعم كل طفل لكي يحقق أفضل أداء خاص به من خلال احترام حدود مواهبه وتشجيع الاتجاهات الأقوى فيها ومراعاة خصوصياته الفردية وملكاته وقدراته الخاصة. فعوضاً عن وضع هدف واحد لجميع الطلاب في المدرسة (مما سيؤدي حتماً إلى إرهاق بعض الطلاب وعدم تفعيل قدرات بعضهم الآخر)، يفضل إيجاد أنماط مختلفة من المدارس والصفوف وتسهيل انتقال الطلاب فيما بينها قدر الإمكان، لكي يحاول كل طالب تحقيق الهدف الأكثر ملاءمة لقدراته الفردية الخاصة وبأفضل الوسائل التربوية. وعلى متطلبات العمل أيضاً أن تأخذ هذا التنوع في مستويات الأداء بين الناس بالاعتبار، لا أن تطلب من جميع الأفراد كفاءات موحدة وعامة. فذلك لن يؤدي سوى إلى الشعور الدائم لدى العاملين بعدم الرضا. وهذا بدوره سيؤدي إلى

المبالغة في تقييم مسألة الأجر على حساب مسألة تحقيق الذات في العمل الذي يضمن التناسب بين متطلبات الوظائف المختلفة والقدرات والميول الفردية للعاملين. وفيما يلي سنتطرق الآن إلى الأمور التي يجب علينا مراعاتها في تعاملنا مع الأطفال ومع البالغين وفي تعاملنا مع ذاتنا أيضاً انطلاقاً من هذه العلاقة المتبادلة بين الفطرة والبيئة وإلى كيفية تحقيق النتيجة الأمثل.

- المساعدة على تحقيق الذات في مرحلتي الطفولة والشباب

أ - مرحلة الطفولة هي مرحلة التبعية المحتومة

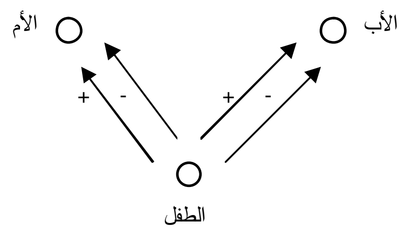
لعله من المفيد، لكي نعي كيف يشعر الأطفال في عالم الكبار البالغين، أن نتخيل أننا نعيش في عالم ارتفاع كراسيه متر ونصف المتر وطاولاته مترين اثنين! وأن العمالقة الذين نعيش بينهم أطول منا بمتر ونصف المتر على الأقل. وأن الأمر الأفظع بالإضافة إلى ذلك كله هو أننا نعتقد على الدوام أن أولئك العمالقة لا يسيطرون علينا سيطرة مطلقة وحسب، بل إنهم يتمتعون بقدرة غريبة عجيبة تمكنهم أن يعرفوا دائماً ماذا نفعل وبماذا نفكر حتى ولو لم يكونوا معنا في المكان نفسه! نعم هكذا يشعر الأطفال في الواقع في تبعيتهم التامة للبالغين، والطفل يرضخ لرغبات البالغين وقراراتهم طوال اثني عشر عاماً دون أن يفهم دائماً لماذا؟ وما الحكمة من ذلك كله؟ ولا تصدر عن الأطفال تصرفات احتجاج ومعارضة فعلية إلا فيما ندر من الحالات.

ب - مشكلة تربوية في مرحلة الطفولة المبكرة - عقدة أوديب

على الطفل منذ نعومة أظفاره أن يتخطى عقبة تطور بالغة الصعوبة والأهمية، وهي التكيف مع ما يشعر به من توتر طبيعي يشده نحو أبويه في اتجاهين متعاكسين. إنه يفعل ذلك من خلال انجذابه إلى أمه، إن كان صبياً، أكثر من انجذابه إلى أبيه الذي يشترك معه بالجنس، وفي الوقت ذاته نجده يرفض والده باعتباره منافساً له في الفوز بأمه ويتمنى أحياناً "غيابه" كلياً.

وبالنسبة للفتاة فإن الأمر معكوس: فنجدها عادة تنجذب في بداية الأمر إلى والدها وترفض والدتها التي تشعر أنها تنافسها في التقرب من والدها. يدعى هذا التوتر "حالة أوديب" (نسبة إلى الملحمة اليونانية التي تحكي قصة الملك "أوديب" الذي قتل أباه ليتزوج بوالدته دون علم).

يعتبر "فرويد" "عقدة أوديب" أو تخطي توتر "أوديب" واحدة من أهم المشاكل التربوية والنفسية طيلة فترة الطفولة. فالطفل يشعر بالذنب عندما يتمنى غياب والده على سبيل المثال لكي ينفرد بعطف وحنان والدته. وعندما يتغيب الأب فعلاً - بقصد العمل - ولا يأتي إلا في المساء، يظن الطفل أن أمنيته قد تحققت، ولذا يتوطد شعوره بالذنب. وبسبب هذا الشعور يبتعد بعد فترة من الزمن عن أمه المحبوبة، لأنها كانت في نظره سبب رفضه لوالده. وفي هذه الحال نكون أمام علاقة مزدوجة للطفل مع والديه، فمرة تكون علاقته إيجابية جيدة مع أمه وسلبية سيئة مع والده، ومرة تكون إيجابية مع والده وسلبية مع والدته. إننا نصف هذه العلاقة "بالمتناقضة" لأنها علاقة ازدواجية وتسبب صراعاً داخلياً عميقاً لدى الطفل يسمى "صراع أوديب". وعلى العموم هناك طائفة من حالات الصراع المشابهة الغريبة التي تحكم النفس البشرية: فأينما وجد حب قوي يوجد أيضاً كره يعاكسه ويساويه في الشدة. وهذا ما يفسر الانقلاب السريع والمفاجئ للحب إلى كره (وهذا ما يكون سبب الكثير من حالات الطلاق بين شخصين أحب كل منهما الآخر يوماً ما حباً عظيماً!). وفيما يلي نظهر البنية التوضيحية لعقدة أوديب:

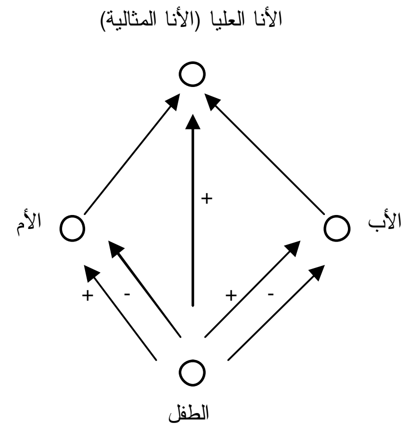


ونتساءل الآن: كيف للطفل أن يتخطى هذا التوتر الطبيعي الذي يطغى على طفولته المبكرة ويترك أثراً بالغاً في حياته كلها؟

يكمن الجواب على هذا السؤال - بحسب "فرويد" على سبيل المثال - في تعاطف واتحاد الطفل مع صورتين مثاليتين لأبويه، حيث يرسم في مخيلته "أبوين مثاليين" يسلكان سلوكاً مثالياً ويتعاطف أو يتحد معهما. وهكذا فإن الطفل لم يعد يحب أبويه الحقيقيين اللذين يعاني من التوتر معهما، بل نسختين مثاليتين عنهما متحدتين في صورة "تخيّل مثالي للأب والأم"، وهذا ما نطلق عليه تعبير "الأنا العليا" أو "الأنا المثالية".

وبهذه الطريقة يتغلب الطفل إذاً على التوتر الذي كان يسيطر على علاقته بوالديه من خلال بناء تصور مثالي عن الأبوين والتعامل معهما عوضاً عن الأبوين الحقيقيين. وتبقى هذه "الأنا العليا" في الإنسان حتى ما بعد بلوغه على شكل "الضمير" الذي يظهر للإنسان "الخير" و"الشر" في جميع وضعيات الحياة المختلفة، ويفرق بين التصرف الخطأ - وهو التصرف الذي يعارض القواعد والقيم التي تضعها "الأنا العليا" - والتصرف الصحيح - وهو التصرف الذي يتفق مع تلك القواعد والقيم. وبهذه الطريقة أيضاً تترك جميع المؤثرات التربوية آثارها على بناء ضمير الطفل. ولا بد من الفصل بين القواعد والقيم التي يضعها ضمير كل طفل من جهة وتلك القواعد والقوانين التي تسنها الجهات المختصة في المجتمع والدولة وما يتبعها من تغييرات واستكمالات من جهة أخرى!

وإذا ما فشل الطفل في التغلب على عقدة أوديب هذه وحلها في مرحلة الطفولة المبكرة، أو إذا لم يحلها حلاً كاملاً، فإن هذا التوتر سيستمر ليسيطر على المرء خلال فترة الشباب والبلوغ. وعندئذ يتعذر على المرء غالباً اتخاذ القرارات التي ترضي ضميره كما يفشل عموماً في إقامة علاقة طبيعية مع أبويه ولاحقاً مع شريك حياته!



وفي حال فشل المرء في حل "عقدة أوديب"، فإن قراراته تكتسب جميعها شيئاً من المبالغة والتوتر. وربما يعني غياب أحد الأبوين الإخفاق التام في تخطي عقدة أوديب، كأن يغيب الأب على سبيل المثال كلياً أو ألا يكون حاضراً بالفعل إلا نادراً وأن تتحمل الأم مسؤوليات وأعباء تربية الطفل بكاملها. وعندئذ لا يغيب الأثر الأبوي في تربية الطفل فحسب، بل يتعثر بناء "الأنا العليا"، مما يقف عائقاً في حالات معينة في طريق بناء ونمو الضمير مما يؤدي إلى نقصان أو فقدان الوعي للمعايير الاجتماعية وتحمل المسؤوليات.

ومن الممكن طبعاً أن ينوب عن الأب الحقيقي شخص آخر ويؤدي دوره، إذا ما كان هذا الشخص موجوداً بصورة منتظمة نوعاً ما وإذا ما استطاع القيام بوظائف الأب الغائب الأساسية. وبإمكان بعض الأمهات إذا ما كن على علم ودراية بالتركيب النفسي للطفل أن يؤدين دور الأم والأب في آن معاً من خلال التركيز تارة على جهة المعايير والمسؤوليات وطوراً على الحب والعطف والحنان. ولكن يبقى بالطبع الوضع الأمثل للطفل لكي يتطور ضميره تطوراً سليماً أن يكون الأبوان حاضرين في أسرة متناغمة. وفي هذا السياق يبدو من المفيد أن نلقي نظرة في إحصاءات الجرائم والتي يتجلى فيها

وبصورة قاطعة أن عدد الناس المنحرفين إلى الجريمة والذين يعيشون في أسر مشوشة أو تفتقد لأحد الأبوين مرتفع فوق المعدل. وبمقدورنا شرح بعض الظواهر المتعلقة بالإرهاب من هذا المنطلق أيضاً: فإما أن تكون الأسرة التي ترعرع فيها الإرهابي مشوشة أو تفتقد لأحد الأبوين وإما أن يكون جو الأسرة مجهداً ومرهقاً من خلال وجود أب متسلط و"ناجح" في حياته الاجتماعية مما يحرم الابن من أية فرصة لكي يصبح نداً للأب.

ت - الانفصال عن الأسرة لأول مرة - الذهاب إلى المدرسة

لاشك أنها نقطة تحول حاسمة في حياة الطفل عندما ينفصل للمرة الأولى عن أسرته للالتحاق بالمدرسة على سبيل المثال. وقد يبدو هنا استخدام تعبير "الانفصال" مبالغاً فيه، ولكننا لا نستطيع وصف شعور الطفل بعمر السادسة عندما يدخل إلى المدرسة لأول مرة بأي تعبير آخر، فهو ينفصل فعلاً وللمرة الأولى عن بيئته المحبة العطوفة المعتادة ليلتحق ببيئة جديدة غريبة وهي المدرسة، حيث يجد أطفالاً لا يعرفهم في الغالب - أو ربما يعرفهم معرفة سطحية من روضة الأطفال - كما يجد أيضاً أشخاصاً بالغين (المعلمات والمعلمين والموجهات والموجهين)، لم يعرفهم من قبل، سيكون لهم دور بالغ الأهمية في حياته الجديدة.

ث - العلائم الاجتماعية والجسدية والنفسية لنضوج الطفل واستعداده للذهاب إلى المدرسة

لا بد للطفل من بلوغ مرحلة معينة من النضج الاجتماعي والجسدي والنفسي حتى يكون التحاقه بالمدرسة ناجحاً، فإذا لم يكن الطفل على استعداد نفسي وجسدي لتحمل هذا الانفصال عن الأهل الذي قد يمتد لساعات طوال في اليوم الواحد، وإذا لم يستطع التأقلم بعدُ مع الوظائف الاعتيادية في المدرسة، فإن ذلك مؤشر واضح على أنه لم يبلغ بعد مرحلة النضوج للذهاب

إلى المدرسة، ومن الأفضل مساعدة هذا الطفل من خلال إجراءات خاصة (نحو إدخاله في الصف التحضيري أو تطبيق إجراءات الدعم بوساطة الأهل) على بلوغ هذا النضج أولاً قبل أن يلتحق بالصف. ومن أهم علائم النضج المدرسي القدرة على التصرف السليم داخل المجموعة. يتعلم الطفل هذا النضج الاجتماعي تلقائياً إذا كان يعيش في أسرة كبيرة مع عدد كبير من الأخوات أو الإخوة. ولكننا نرى في هذا العصر أن معظم الأسر تكتفي بطفل واحد أو بطفلين اثنين. ومن هنا تأتي أهمية التحاق الطفل منذ سنته الرابعة تقريباً بروضة الأطفال ولو لساعات قليلة في اليوم الواحد. فهذه الخبرة التي يكتسبها الطفل مع عدد من الأطفال الآخرين لا يمكن الاستغناء عنها، وبخاصة بالنسبة للطفل الوحيد الذي قد يتمتع بتطور عقلي جيد جداً ولكنه يبقى في الغالب متخلفاً اجتماعياً، إذ إن احتكاكه الاجتماعي مع الآخرين يقتصر عموماً على أهل بيته وعلى بعض الرفاق القلائل أحياناً.

يمكننا اعتبار الطفل في سنته الرابعة "ناضجاً" بشكل عام للالتحاق بروضة الأطفال، أي إنه قادر عند بلوغه هذا السن على الانفصال عن أمه لمدة ساعتين اثنتين إلى ثلاث ساعات والاختلاط بزملائه الأطفال وبالمربيات. كما سيكون عموماً قادراً على استيعاب أن ما يطلب من مجموعة الأطفال مجتمعين موجه أيضاً إليه شخصياً، وأن يشعر فعلاً أنه واحد من هذه المجموعة - بينما لا يستجيب الأطفال الأصغر سناً بصورة عامة إلا إذا وجه إليهم الكلام بصورة انفرادية ومباشرة.

ولا غنى عن هذه المقدرة الاجتماعية في المدرسة بالإضافة إلى مقدرة الطفل على إثبات وجوده وشخصيته بين عدد من أنداده وعلى أن يتخذ بعضاً منهم أصدقاء له. وبجانب النضج الاجتماعي لا بد أيضاً من النضج الجسدي، فعلى الطفل في سن السادسة (أو في سن السابعة إذا أُخّر سنة دراسية) أن يكون قادراً على الجلوس والإصغاء بهدوء والتركيز لساعات عدة. ولكن هناك بالطبع بعض الأطفال الذين لا يمتلكون هذه المقدرة الجسدية والذين

يتوجب عليهم لهذا السبب أن يتأخروا بالالتحاق بالمدرسة أو الانتقال إلى مدرسة خاصة يحصلون فيها على عناية متميزة. وبإمكان طبيب المدرسة أو طبيب الأطفال بكل سهولة أن يتأكد من بلوغ الطفل هذا النضج الجسدي وأن يصف للطفل إن اقتضى الأمر الإجراءات والتمارين اللازمة لبلوغ هذا النضج. وفي كثير من الأحيان يترافق انعدام النضج الجسدي مع تأخر في النضج الاجتماعي مما يسهل التشخيص الخارجي لانعدام النضج الاجتماعي في هذه الحالات. ومع ذلك هناك حالات خاصة لا يترافق فيها النضجان الاجتماعي والجسدي.

وهناك أخيراً النضج المدرسي العقلي الذي لا بد أن يتوفر أيضاً عند التحاق الطفل بالمدرسة، فلا بد أن يكون قادراً على حل الوظائف المدرجة في منهاج السنة المدرسية الأولى، نحو التركيز على الأجزاء في شكل كبير متكامل والقدرة على استخلاص بعض التفاصيل منه. ولا بد للطفل أيضاً من استيعاب بعض العلاقات البسيطة التي تربط بين المجموعات وبعض المعلومات الأساسية التي على أساسها يجري تحديد نضجه العقلي ومدى كفاءته للالتحاق بالمدرسة. وبالطبع يتوجب على الطفل أن يمتلك أيضاً القدرات التحريكية الأساسية، نحو رسم شكل صغير نقلاً عن شكل آخر رسماً دقيقاً، وهو ما سيحتاجه لاحقاً في رسم الأحرف الأبجدية أثناء تعلم الكتابة على وجه الخصوص. فهناك بعض الأطفال الذين لا يملكون القدرات التحريكية والعقلية اللازمة لرسم حرف الألف على سبيل المثال أو التعرف عليه إذا ما رسم على السبورة. ينصح والحال هذه بإخضاع الطفل لتدريب خاص لتقوية هذه القدرات بالتوازي مع السنة التحضيرية والسنة الأولى في المدرسة. وهناك برامج خاصة يمكن الاعتماد عليها في هذا التدريب نحو برنامج "درج القراءة Lesetreppe" (الصادر عن دار النشر Mod. Verlagsgesellschaft في ميونخ عام ١٩٧٧)، حيث جميع خطوات التدريب مبرمجة بدقة وحيث تقدم للأهل مقترحات إضافية كفيلة بمساعدتهم في جميع الحالات على إيصال الطفل إلى

الهدف المنشود. إن نتيجة هذا التدريب والجهود الخاصة المبذولة معه هي تمكين الطفل من القراءة البدائية، والتي يمكن أن تتطور بالطبع وبسهولة إلى قدرة كاملة على القراءة، يضمن الطفل من خلالها مدخله الخاص إلى العلم والأدب لتوسيع آفاقه المعرفية.

عادة ما تحدد درجة النضج المدرسي بمساعدة ما يسمى "اختبار النضج المدرسي". وهناك العديد من تلك الاختبارات نحو "اختبار النضج المدرسي الفرانكفورتي Frankforter Schulreifetest" الصادر عن دار النشر Belz في مدينة Weinheim و"اختبار النضج المدرسي الجوبنجي Göppinger Schulreifetest" وغيرهما. يتألف كل من نماذج الاختبارات هذه من مجموعة وظائف معيارية إلى حد ما تتيح إمكانية تحديد درجة النضوج المدرسي العقلي والاجتماعي والتحريكي. ويخضع الطفل عموماً لهذه الاختبارات قبيل التحاقه بالمدرسة لضمان التحاق الأطفال الناضجين فقط، بينما يلحق الأطفال غير الناضجين بعد بالصف التحضيري أو يترك أمر الاعتناء بهم لأهاليهم.

وإذا ما أخفق الطفل في اجتياز هذا الاختبار مجدداً في السنة المقبلة، فإن من المحتمل أن يكون هذا الطفل يعاني من نقص الذكاء. وفي هذه الحال يحدد مستوى ذكاء الطفل بمساعدة واحد من اختبارات الذكاء المتوفرة وتحت إشراف شخص مختص (نحو المعالج النفسي للمدرسة على سبيل المثال). ومن خلال هذا الاختبار يتضح لأي مدى يمكن للطفل أن يواكب أنداده في السن من الناحية العقلية. فإذا اقترب حاصل ذكائه من المئة اعتُبر ذكاؤه متوسطاً، وإن تجاوز المئة اعتبر ذكاؤه شديداً. ولا يمكن التكلم عن إعاقة عقلية لدى طفل ما إلا إذا كانت قيمة حاصل ذكائه أقل من المئة بوضوح، كأن تكون تلك القيمة بحدود السبعين أو ما دون ذلك. وعندئذ يمكن إلحاق الطفل بالاتفاق مع الطبيب أو المعالج النفسي بمدرسة خاصة بالأطفال المعوقين في قدرتهم على التعلم. ومن الاختبارات المعتمدة لتحديد حاصل ذكاء الطفل "اختبار هامبورغ لتحديد ذكاء الأطفال ووجوب النقل Hamburger

"Wechsel-Intelligenztest für Kinder" و"امتحان ستانفورد - بِنِتْ Stanford-Binet" على سبيل المثال لا الحصر.

ج- الولوع بالسحر والقصص الخرافية في سن الطفولة - مرحلة تطور طبيعية

سنعرض الآن ظاهرة مميزة تلاحظ كثيراً لدى الأطفال في سن السابعة أو الثامنة، لأنها كثيراً ما تثير القلق لدى الأهل، بالرغم من أنها ظاهرة "طبيعية" تظهر لدى الغالبية العظمى من الأطفال وتختفي تلقائياً في سن التاسعة أو العاشرة: نتحدث هنا عن ظاهرة "التفكير الخرافي" في سن الطفولة! كل طفل يمر بهذه المرحلة يبدو وكأنه يعيش في عالم مختلف عن عالمنا الذي نعيش فيه. إنه يخاطب الكرسي والطاولة والفراشة ويعامل الحيوانات "كشركاء" يمكن التعامل معهم كما يتعامل مع الناس الآخرين. كما إنه على قناعة تامة بأن للأشياء المحيطة في بيئته تأثيراً خرافياً على حياته فيه الكثير من السحر، كما يعتقد أن له هو أيضاً تأثيراً عليها. ومما يدفعه بصورة خاصة إلى هذا الاعتقاد أنه غير قادر بعد على فهم ما يعترضه وعلى تفسيره تفسيراً منطقياً، ولذا فهو يبني لنفسه عالماً ظاهرياً مليئاً بالعلاقات والإشارات البعيدة عن منطق العقل والتي تعتمد كثيراً على السحر والخرافة. فعلى سبيل المثال يمكن للطفل في هذه الفترة أن يسمي شجرة معينة في بيئته المجاورة "شجرة الصحة" وأن يكن لها نوعاً من الاحترام الفائق الذي قد يصل إلى حد التقدير الروحاني "الديني". فهو يتقرب منها ويلمسها ويتوسل إليها لكي تحافظ على صحته ويعتقد اعتقاداً جازماً أن لها القدرة على ذلك. فمتى أصيب بالزكام التجأ إلى "شجرة الصحة" لتشفيه وتبعد عنه السعال! ولقد طور أحد الأولاد الذين أعرفهم "طقساً" خاصاً تجاه شجرة قريبة من بيته، فقد كان يعمد قبل الأحداث الهامة في المدرسة أو في البيت إلى الذهاب إلى تلك الشجرة وإفراغ مثانته على جزعها، وكان يعتقد أنه بهذا التصرف يستطيع أن يؤثر إيجابياً بمجريات ونتائج تلك الأحداث المصيرية (كأن تؤثر على سبيل المثال

على نتائج مذاكراته في المدرسة!). وإذا ما نسي أن يفعل ذلك مرة، فإنه يعتقد بثقة مطلقة أن أمراً خطيراً سيحدث في المدرسة (ولا شك أن ثقته المطلقة بصحة اعتقاده توهمه في كثير من الأحيان بأنه قد وجد تأكيداً آخر وإثباتاً جديداً على صحة اعتقاده!). ومن هذا المنظار يمكننا أن نتفهم لماذا ينظر الأطفال إلى زميلهم الذي يجرؤ مثلاً على القفز من فوق صخرة صغيرة بإعجاب ويعتبرونه زعيماً لهم؛ فلو لم يكن يتمتع بعلاقات وثيقة مع شبح غريب يمده بالقوة الخارقة - من وجهة نظرهم - لما استطاع القفز من فوق الصخرة. وإننا لنجد عدداً كبيراً من الأمثلة المشابهة في تصرفات الأطفال في هذه الفترة من الطفولة.

ومن خلال تقدم نضج الطفل العقلي المواكب لازدياد خبراته وتشعبها مع بيئته ينتقل عادة في سن التاسعة أو العاشرة من هذه المرحلة الفكرية التي يغلب عليها الاعتقاد بالسحر والخرافة إلى مرحلة أكثر واقعية وعقلانية في رؤيته للعالم الذي يعيش فيه. وفي هذه المرحلة يميل الطفل إلى رؤية إيجابية عملية لكل ما حوله وإلى حفظ أسماء الأشياء والظواهر. إنه يجمع وينظم كل ما يتشابه بالاسم في مجموعة واحدة في عقله. كما يقوم فعلياً أيضاً بجمع الأحجار أو الأوراق أو الخنافس ويشعر بسعادة لأنه يمتلك الآن نظرة واقعية وشاملة لما يحيط به من أشياء. ومع أننا لا نجد أن جميع الأطفال وتحت كل الظروف يمرون "بمرحلة الجمع" هذه، إلا أن الكثيرين يفعلون ذلك، وبخاصة عندما يجتمع التشجيع اللازم من البيئة مع الاستعداد الوراثي المناسب لدى الطفل. وهذه المرحلة من مراحل الطفولة هي بالطبع المرحلة المناسبة لتشجيع الطفل على جمع الطوابع البريدية على سبيل المثال، كما إنها المرحلة المناسبة أيضاً لتقريب الحقائق والوقائع الحالية والماضية (كالتاريخ مثلاً) إلى ذهنه من خلال الكتب والموسوعات العلمية المصورة وغيرها.

وعندما يبلغ الطفل سن المراهقة تنبثق في داخله أخيراً الرغبة في فهم العلاقات التي تربط بين الأشياء التي دأب حتى الآن على جمعها بسذاجة. والآن فقط يستيقظ في الطفل الاهتمام بالانتظام والقوانين التي تحكم وتربط بين الأشخاص والأشياء في محيطه. ويرافق هذا الاهتمام العام اهتمام خاص وقوي بالعلاقات الاجتماعية (نحو التفتيش عن سبب محبة أو كره بعض الناس لبعضهم الآخر وشعور البعض بأنهم مرتبطون بعلاقات وثيقة بالبعض وبعداء شديد تجاه البعض الآخر). وعلاوة على ذلك يبدأ الطفل في مرحلة المراهقة بالتساؤل عن العلاقة التي تربط بين محطة توليد الطاقة ومأخذ الكهرباء في البيت، وبين المصباح والمفتاح الكهربائي، وما إلى ذلك من العلاقات المنطقية البسيطة. وهذا ما نطلق عليه اسم "الواقعية النقدية" لتفريقها عن "الواقعية الساذجة" (لا نرغب هنا في تكرار الشرح التفصيلي لحقائق علم التطور النفسي، لأنها متوفرة في كتب أخرى[١]).

ح - عمر الشباب - زمن الاستقلال المتزايد

ومع المراهقة، ابتداءً من سن الحادية عشر إلى الثانية عشر، يبدأ فرق الطول بين الأولاد والكبار بالانحسار كما تبدأ بالتزامن مع ذلك ومع النضوج الجنسي مطالبات عاصفة بالاستقلال النفسي والعقلي والاجتماعي. ولا يكتفي المراهق هنا بطلب غرفته الخاصة (مع قفل خاص به)، بل إنه يريد الاستقلال أيضاً في تنظيم قضاء عطلته والأهم من ذلك كله الاستقلال في اختيار أصدقائه. وهذا تحديداً ما يساعد على تشكل المجموعات شبه الإجرامية بين صفوف المراهقين. لأن هدف تلك التجمعات لا بد أن يكون مميزاً وفريداً وسرياً حتى يؤدي دوره في الرفع من شأن "الأنا" لدى المراهقين: فهيبة تلك

---

(١) ر. أورتر، "سيكولوجيا التطور الحديثة"، دوناوفورث، ١٩٧٦

R. Oerter, Moderne Entwicklungspsychologie. Donauwörth, 1976

ف. كورل: "سيكولوجيا السلوك من المنظار التربوي"، ميونخ، ١٩٧٦، ص. ١٠٨ -١٨١.

W. Correll: Pädagogische Verhaltenspsychologie. München 1976, S. 108-181

التجمعات الشبابية تزداد بازدياد إعجاب غير الأعضاء بتلك التجمعات أو حتى خوفهم منها! وبالقدر ذاته تزداد حينئذ ثقة المراهقين الأعضاء بأنفسهم. وهكذا فإن ما يسعى إليه الشباب في سن المراهقة هو الحصول على استقلالهم عن البالغين وتعزيز ثقتهم بأنفسهم من خلال استقلالهم. ومن الأساليب التي يحاولون من خلالها تحقيق ذلك هو أسلوب الانتساب إلى تجمعات غالباً ما تكون ذات طابع سري وغالباً ما تكون موجهة "ضد" مجتمع البالغين. ويزداد هذا الاتجاه قوة كلما حاول الكبار البالغون بسلطتهم الواسعة كبح هذه التوجهات الاستقلالية لدى المراهقين!

خ - التربية الحقة هي مجرد مساعدة للاعتماد على النفس

وهنا يكمن المدخل الأساسي للتعامل السليم مع الشباب. ففي الواقع يجب على التربية أن تتوجه في سن الطفولة وأكثر من ذلك في سن الشباب نحو تمكين الشباب من أكبر قدر ممكن من الاستقلال في اتخاذ القرارات ونحو احترام تلك القرارات. وعلينا ألا نحدد دائماً وبثقة كبيرة ما يجب فعله وكيف تحل مشكلة ما، بل أن نقدم المساعدة اللازمة لكي يكتشف الأطفال أو الشباب حل المشكلة بأنفسهم وأن نوجههم نحو الاعتماد على الذات والتصرف المستقل. ولكن لا بد أن يكون هذا التوجيه منظماً وأن يسير وفق خطة مدروسة جيداً! فصحيح أننا لا نريد أن يشعر الشاب أن البالغين "يأمرونه" ويستضعفونه، ولكننا لا نريد من الجهة الأخرى أن يرفض كل ما يقال له وينصح به رفضاً قاطعاً لمجرد أنه صادر عن الأهل أو المربين. وتكمن التربية الصحيحة في الأخذ بيد الطفل أو الشاب لكي يدرك منطق الأمور إدراكاً سليماً ولكي يستوعب أن حل أية مشكلة كانت لا يكمن لا في تنفيذ رؤيته أو رغبته الشخصية ورفض آراء الآخرين، ولا في السير وفق آراء وأهواء الآخرين وإهمال حاجاته ووجهات نظره الخاصة، بل إن الحل الأمثل إنما ينتج عن تحليل منطقي وموضوعي لحيثيات المشكلة أو الحالة. فلا يمكن

أن يكون الهدف في درس الكيمياء على سبيل المثال أن يجبر المدرس الطلاب على الأخذ برأيه الشخصي في موضوع أو مسألة ما، وبالطبع لا يمكن أن يكون هدف الدرس من ناحية أخرى اعتماد آراء الطلاب ووجهات نظرهم، بل إن النتيجة الموضوعية للتجربة هي التي يجب أن تقبل من قبل جميع الأطراف على أنها الإجابة الأمثل والأصح على التساؤل المطروح.

وهكذا يبتعد التواصل والحوار بين البالغين من جهة والشباب من جهة أخرى عن مجال تأثير المشاعر من تعاطف وعدم تعاطف ويدخل في مجال تأثير القوانين والحيثيات والمدرَكات الموضوعية. وإذا ما تعثرت هذه العملية أو لم تكتمل، فإن نشوء الرفض والمعارضة لكل ما يقترحه الكبار "الأقوياء الناجحين" - وحتى تطور مشاعر الكره المملوءة بالحسد تجاههم - يصبح أمراً محتوماً، بينما تنشأ عادة وعلى العكس من ذلك مشاعر التعاطف تجاه المستضعفين على وجه العموم. ولما كان الطفل في الواقع هو المستضعف الأول، فقد عانى كل إنسان مرة واحدة على الأقل من كونه مستضعفاً، ولذا فكل الناس يتعاطفون مع المستضعفين - لأنهم ربما يتذكرون في اللاوعي طفولتهم - ويحيطونهم بالحب والرعاية ويمدون لهم يد العون، بينما لا يلقى الناجح والمنتصر في الحياة إلا نادراً مشاعر الحب من قبل الآخرين مع أنهم قد ينظرون إليه نظرة إعجاب وحسد ويحاولون تقليده في سلوكه على مختلف الصعد. وغالباً ما يسبب نجاح شخص ما ردود فعل غاضبة وثورية في صفوف المغلوبين. وعلى العموم فإننا نرى أن أولئك البالغين، الذين تلقوا في طفولتهم تربية مبالغاً في صرامتها ومعاملة قاسية من قبل أهاليهم، هم الذين يميلون إلى ردود الفعل الاحتجاجية والمتطرفة المدفوعة من قبل الرغبة العارمة والدفينة لديهم في إثبات ذاتهم وفي التعبير عن أنه لم يعد لأحد القدرة على تجاهلهم وتجاهل رغباتهم واستضعافهم وفي تأكيد استقلالهم في نهاية المطاف! وغالباً ما يرفض هؤلاء الناس انطلاقاً من موقف الاحتجاج هذا توجهات أهاليهم الدينية كما يرفضون أن يتخذوا مهن أهاليهم مهناً لهم

ويختارون مهناً مختلفة تماماً واتجاهات دينية مغايرة لتلك التي عرفوها من أهاليهم. ومع أن الإنسان البالغ "الطبيعي" الذي اجتاز مرحلة الاحتجاج والمعارضة بنجاح لا يظهر سلوكاً متطرفاً تجاه الأقوياء والناجحين، بيد أنه يحتفظ بمشاعر التعاطف مع الضعيف والمغلوب قد تصل في كثير من الأحيان إلى حد "الاتحاد" الطوعي مع الشخص الضعيف ودمج الذات معه!

وهنا يكمن سبب تعاطفنا التلقائي والشديد لدرجة دمج الذات مع ابنة الملك الفقيرة المظلومة في قصة "خادمة الإوز Gänsemagd" الخرافية ورفضنا وكرهنا في الوقت ذاته لأعدائها الشريرين. وكذلك فإن ما سبق ذكره يفسر أيضاً تعاطفنا الشديد مع شخصية ساندريلا الفقيرة وكرهنا لكل من حاول خداعها وإلحاق الضرر بها! ويمكننا تتبع أثر تجربتنا القديمة التي مررنا بها في طفولتنا حتى أيام بلوغنا في مشاعر تعاطفنا عقائدياً ودينياً مع "الفقراء الشرفاء" وضد "الأغنياء عديمي الضمير والرحمة". وفي المحصلة فإن مساعدتنا للطفل على الاعتماد على نفسه ستؤدي لاحقاً في حياته كإنسان بالغ إلى تخفيف مواقف العنف والرفض المبالغ فيها ومشاعر الكره الشديد البعيدة عن العقلانية.

د - أثر ترتيب الطفل بين الأولاد في الأسرة

يظهر كفاح الطفل لتحقيق ذاته واضحاً في أنماط سلوك خاصة تتعلق بترتيبه بين أشقائه في الأسرة. وإننا لنخطئ إن انطلقنا من أن الأطفال الذين يترعرعون في أسرة واحدة وفي الظروف ذاتها يعيشون فعلاً في بيئة نفسية واحدة! إن الطفل الأكبر في الأسرة يرى بكل تأكيد بيئة مختلفة تماماً عن تلك التي يراها الطفل الأصغر. فعادة ما يكون الطفل الأول في الأسرة موضع اهتمام العائلة بأسرها، فنجد كل شيء موجهاً نحو رغباته وأهوائه، وإذا ما صرخ وجب القيام بأي شيء كان لإرضائه. ولكن ذلك كله يتغير لدى ولادة طفل ثان، لأن الطفل الجديد سيصبح تلقائياً مركز اهتمام الأسرة، مما سيؤدي

حتماً إلى شعور الطفل الأول بالإهمال أو إلى شعوره على الأقل بمنافسة حقيقية لأول مرة في حياته. ولذلك نجده يرفض أخاه الجديد ويتمنى استرجاع مكانته السابقة. ولما كان تحقيق هذه الأمنية غير ممكن، فإن الطفل الأول يتعايش مع الوضع الجديد ومع منافسه من خلال تعلم الاستمتاع بمكانته "كأخ أكبر" أثناء اللعب. ولكن صدمة وجوب تقاسم كل شيء مع منافس آخر قد يستمر تأثيرها إلى عمر الشباب وحتى إلى عمر البلوغ، وقد تسبب عقداً نفسية عميقة لدى الشخص المعني.

ومن ردود الفعل النمطية للطفل الذي يضطر إلى التخلي عن مكانته المتميزة كمركز اهتمام العائلة أو إلى مقاسمة مكانته مع أخ جديد أو أخت جديدة، أن "يتراجع" أو يعود إلى مرحلة سابقة من مراحل تطوره. ويفهم من تعبير "التراجع" أن يرجع الطفل دون وعي إلى مرحلة سابقة كان قد تخطاها بنجاح. فنجده يعاود فجأة التبوّل في فراشه على سبيل المثال أو التلعثم في الكلام أو قضم الأظافر. وقد يلجأ لردود فعل معارضة وعنيدة بشكل من الأشكال (كأن يتصرف كطفل في الثالثة من العمر مع أنه قد تخطى السادسة على سبيل المثال). فيكون ذلك التبول في الفراش مثلاً تعبيراً عن حنينه في اللاوعي إلى تلك الفترة السابقة التي كان فيها مركز اهتمام الجميع . وبصورة مشابهة نفهم رجوع الطفل إلى التلعثم - بعد أن أصبح نطقه تاماً - على أنه مؤشر واضح على حاجته الماسة إلى اهتمام وعطف أكثر بكثير مما يتلقاه في الوقت الحاضر. وبالطبع لا نتكلم الآن عن التلعثم ذي المنشأ العضوي أو العصبي، بل عن "تلعثم التراجع" لدى طفل كان قادراً على الكلام بصورة سليمة وفقد هذه القدرة تحت تأثير نقص الحب والعطف والاهتمام وأصبح يتلعثم كما كان يفعل عند بداية تعلمه الكلام حيث كان يحظى بالرعاية والاهتمام الكبيرين لأنه كان الطفل المدلل.

ولا شك أن حل هذه المشكلة واضح وبسيط: علينا أن نقدم لهذا الطفل القدر الذي اعتاد عليه من الحب والعطف والاهتمام وأن نظهر له ذلك كله.

وسنلاحظ حينئذ كيف ستختفي هذه العوارض بالسرعة التي ظهرت بها (سيكون اختفاؤها سريعاً نسبياً!).

وعلى العكس من حال الطفل الأول يجد الطفل الثاني نفسه منذ الولادة في وضعية التنافس مع أخيه الأكبر أو أخته الكبرى. ولذلك فهو لا يشعر بهذا الانتقال من مركز الاهتمام الأول إلى مركز الاهتمام الثاني. بل إنه يجد نفسه منذ البداية مجبراً على الكفاح للحصول على رغباته محققة وعلى الاستفادة من "انبساطيته" النسبية ومن مشاعر الآخرين نحوه لكي يفرض نفسه أمام منافسه الأقوى: فحالما يصرخ تسرع الأم لنجدته ظانّة أن أخاه الأكبر قد أخذ منه شيئاً ما أو أزعجه بأمر ما.

وما ينطبق على التطور النفسي للطفل الثاني ينطبق على تطور الفتاة التي تعيش وتترعرع مع أخ أو أكثر في الأسرة الواحدة. فكل من الفتاة والولد الثاني على حد سواء يميل عموماً إلى النشاطات الاجتماعية والقدرة على إثبات الذات أكثر من الولد الأول ومن الطفل الذكر بين أخواته البنات. وتجدر الإشارة هنا إلى أن انطواء الطفل الأول على ذاته يمكن أن يتعزز عادة بقدوم الطفل الثالث في الأسرة، والذي بدوره سيميل إلى الانبساط أكثر من الطفل الثاني، إذ إنه ببساطة مجبر على كسب ود الآخرين وفرض نفسه أمام منافسين اثنين. وبالمناسبة يبدو أن هذه الخبرة في مرحلة الطفولة تترك أثرها أيضاً على مهارة الإنسان البالغ في الحفاظ على استقرار زواجه في وجه الضغوط، أكانت داخلية أم خارجية: إن حالات الطلاق في الزيجات التي يكون فيها أحد الطرفين ولداً وحيداً أكثر منها في الزيجات التي لا يكون فيها أي من الطرفين ولداً وحيداً، لأن الأطفال الذين يولدون مؤخراً في الأسرة يظهرون لاحقاً ثباتاً نفسياً وعاطفياً أكبر في زيجاتهم بسبب توجهاتهم الاجتماعية القوية نسبياً.

ومن البديهي أن للأهل القدرة على التأثير الفعال في هذه التطورات. ولا بد هنا من الإشارة مرة أخرى إلى ضرورة سعي أهل الطفل الوحيد إلى

إقامة علاقات تضمن لطفلهم تواصلاً مع أطفال آخرين. فالخبرة التي يكتسبها الطفل الوحيد مع أنداده في الروضة أو في مجموعة أولاد الجيران وما إلى ذلك يمكنها بأقل تقدير أن تخفف من وطأة النتائج النمطية لنشوء الطفل الوحيد. وعلى العموم يجب على الأهل أن يعوا إمكانات التأثير المتعددة والمتشعبة التي يمتلكونها على تطور أطفالهم في مراحله المختلفة. فقد ينفد على سبيل المثال صبر بعض البالغين بسبب أسئلة الأطفال التي تنهال عليهم بغزارة لا حدود لها في بعض الأحيان. وهنا يُنصح - متى كان ذلك ممكناً - برد الأسئلة إلى طارحيها بالشكل الذي يرفع من مستوى مشاركتهم في الإجابة عنها، ما من شأنه أن يساهم مساهمة فعالة في تحقيق الذات لدى الأطفال وفي توازنهم واستقرارهم النفسي.

وهكذا يتعلم الطفل أن ما يخطر في باله من أسئلة لا يجب دائماً أن تطرح على أشخاص آخرين، بل من الممكن أن يستخلص الأجوبة عليها بنفسه من خلال التفكير والملاحظة والتجريب. وبقدر ما يتعلم الطفل الإجابة على أسئلته بنفسه، بقدر ما يتعلم حل مشاكله بنفسه والاعتماد على ذاته في إدارته لجميع أموره في المستقبل أيضاً. ولا يقتصر طرح الأسئلة على الأطفال، بل إن البالغ أيضاً يسأل إذا ما أراد الوصول إلى الحقائق. ولكنه كشخص بالغ يعتمد على نفسه لا يطرح أسئلته على الآخرين، بل إنه يحاول توجيه أسئلته إلى "الواقع" مباشرة أي إنه يحاول إيجاد الأجوبة على تساؤلاته بنفسه من خلال التفكير وقراءة الكتب والملاحظة والتجريب في بيئته المجاورة.

ذ - التربية هي بناء المواقف الإيجابية في الحياة

وفي هذا السياق نفهم معنى وأهمية الأسس التي ينطلق منها البالغ ويكوّن توقعاته في معاملته مع الطفل بناء عليها. فالطفل - وهذا ما قد يفاجئ الكثيرين - يجسّد على أرض الواقع وإلى حد بعيد "الدور" الذي يرسمه له البالغ ويسلك انطلاقاً من هذا الدور سلوكاً يتفق مع تصورات الشخص البالغ!

وبوسعنا توضيح هذه الفكرة من خلال أمثلة عديدة: لنفترض على سبيل المثال أن أحد المعلمين علم من زميل له أن طالباً من طلابه في الصف "يفتقر إلى الأمانة"، فقد كُشف مرات عدة وهو يكذب أو يسرق. ومن الآن فصاعداً سينظر المعلم إلى هذا الطالب نظرة خاصة وسيراقب تصرفاته عن قرب وقد يتهمه بالكذب في حالات لم يثبت كذبه فيها. فإذا أخذ هذا الطالب ممحاة من على مقعد زميله على سبيل المثال ليصحح رسماً على دفتره، فإن المعلم سيسارع إلى التصرف بحزم ("لأن الشر يجب أن يقتلع من جذوره!") ويوبخ الطالب ويطلب منه إعادة الممحاة والاعتذار من زميله ... وإن تكرار حدوث مثل هذه المواقف لا بد أن يقوي نزعة "انعدام الصدق والأمانة" لدى الطالب المتهم، لأنه يشعر أن المعلم يبحث عن إثبات على صحة حكمه المسبق عليه ويتجه في اللاوعي نحو تقديم الإثبات المطلوب. إن هذا الأثر الذي غالباً ما نجده في الحالات السلبية، من الممكن أن نجده أيضاً في الاتجاه الإيجابي. وما ضير أن نوظفه في هذا الاتجاه عن قصد ودراية؟!

فمن خلال توجهنا إلى الطفل انطلاقاً من توقعنا أنه سيقوم بأعمال إيجابية، حتى ولو أُحبطنا أحياناً في توقعاتنا، لا بد أن نتوصل في نهاية المطاف إلى أن يقوم الطفل فعلاً بما هو إيجابي! إن سلطة التوقعات الإيجابية بالغة القوة ولا تنحصر ولا بحال من الأحوال في مجال التربية، بل تتعداها إلى جميع ميادين الحياة الاجتماعية والعلاقات بين الناس. ففي مجال الدعاية على سبيل المثال يمكننا من خلال الإشارات الإيجابية تحقيق نجاح أكبر من النجاح الذي نحققه بالتركيز على الرموز السلبية أثناء محاولة إظهار أمر ما، وفي مجال علاقات الشراكة بين شخصين نجد أن العلاقة تتأثر إيجابياً عندما يتوقع كل طرف الأمور الإيجابية من الطرف الآخر (لأنه يكون بذلك قد عزز احتمال حدوث هذه الأمور الإيجابية!).

ويمكننا أيضاً أن ننظر إلى تطور منطلقات التصرف الاجتماعي لدى الأطفال من هذا المنظار: فمن الواضح لكل من تعامل مع الأطفال الرضع

وفي السن المبكرة أن الإنسان في هذه المرحلة من حياته أناني إلى أبعد الحدود. فالطفل الرضيع يصرخ ببساطة إذا كان ينقصه أمر ما ولا يسأل عن راحة أمه ولا يهمه إن كان الوقت غير مناسب أو كان الآخرون نياماً على سبيل المثال، بل إنه يترك العنان لمشاعره الأنانية وحسب. ففي بداية تطوره يكون الإنسان إذاً أنانياً، يرى نفسه وحيداً في مركز العالم وانطلاقاً من موقعه هذا يرى كل ما حوله موجهاً لخدمته! ومع مرور الوقت فقط يستوعب الطفل الأناني أن للآخرين أيضاً رغباتهم الخاصة أيضاً وأن التصرف السليم هو في الوصول إلى توافق يأخذ بالاعتبار الرغبات الشخصية ورغبات الآخرين في الوقت ذاته. وهكذا يتعلم الطفل الرضيع بعد محاولات شاقة أن ينام أخيراً طوال الليل وألا يصرخ إلا في أوقات النهار ومن ثم يتعلم في مرحلة متقدمة أن يتكيف مع برنامج زمني معين أثناء النهار يناسب رغبات وظروف الآخرين من حوله.

ولا نستطيع أن نتوقع من الطفل أن يبدي مراعاة تامة للآخرين في تصرفاته إلا في مراحل متقدمة من مرحلة الطفولة وكنتيجة لسلسلة طويلة من الخبرات والمؤثرات التربوية الموجهة. والمهم هنا أن نحافظ على توافق جيد بين ما نطلبه من الطفل في أن يكون سلوكه مقبولاً اجتماعياً من جهة وتفهّمنا لنزعته الأنانية وبخاصة في بداية عمره من جهة أخرى. وفيما بعد يشرع الطفل بتقليد البالغين من حوله عندما يراهم ينظرون إلى الأمور من منظار الآخر أيضاً ويتصرفون انطلاقاً من مراعاة رغبات الآخر أيضاً. ولعل أهم إجراء في هذا السياق هو بالطبع أن يعي الطفل عملية مراعاة رغبات الآخر (أن يضع الإنسان نفسه في مكان الآخر). وذلك من خلال ممارسة التخلي عن بعض الرغبات الخاصة أمام الطفل وشرح ذلك له صراحة: كأن يوضح البالغ للطفل في وضع معين أنه يتفهم رغبته وأنه يتنازل عن تحقيق رغبته الخاصة لصالح رغبة الطفل. وهكذا يتعلم الطفل تدريجياً ومن خلال التمثل بالآخرين أنه من المجدي أن يتخلى أحياناً عن تحقيق بعض رغباته لصالح إرضاء

رغبة إنسان آخر.وبالطبع لا يكمل جميع الناس هذا التطور بنجاح، بل إن الكثيرين يبقون سنوات عديدة من حياتهم بعد البلوغ محتجزين في قفص الأنانية الطفولية . ومن البديهي أن يلاقي أولئك الأشخاص مصاعب جمة في تنشئة أطفالهم أيضاً!

٤ - علم النفس والتعلّم

أ - هل يتعلم التلميذ في المدرسة ما يفيده في الحياة العملية؟

إن مجال تعلم الأطفال هو واحد من أكثر المجالات إثارة للمشاكل والمصاعب في الحياة الأسرية. وبالطبع يمكننا أن نطبق ما سبق ذكره في الفصل السابق من خبرات ومدركَات وحقائق تتعلق بتحقيق الطفل لذاته على مشاكل التعلم لإيجاد الحلول المناسبة لها. ولكننا نستطيع علاوة على ذلك أن نضيف إلى تلك الخبرات والحقائق خبرات خاصة مستخلصة من سيكولوجيا التعلم تفيدنا في تشكيل نظرة أفضل وأشمل عن مشاكل التعلم وكيفية حلها.

تتعلق إحدى مشاكل التعلم على أرض الواقع بمسألة إمكانية الاستفادة من العلم المكتسب في مجال معين من مجالات العلم في توسيع فهم مجال آخر. وفي نهاية المطاف فإن الهدف الأساسي من التعلم في المدرسة هو تطبيق ما تم اكتسابه من علم لاحقاً في الحياة العملية تطبيقاً مستقلاً بالاعتماد على النفس فقط. وبالطريقة ذاتها يُنظر أيضاً إلى الدراسة الجامعية، فنادراً ما يكون الهدف منها الدراسة بحد ذاتها، بل إن طلاب الجامعات يأملون أن يطبقوا ما اكتسبوه من علم ومهارات لاحقاً في الحياة العملية المهنية أو الخاصة تطبيقاً مثمراً. وكم نسمع من الأهل أو من المعلمين الملاحظة، التي يراد منها كل الخير للتلميذ، والتي تقول بأن تعلم مضمون علمي ما، وإن بدا في الوقت الحاضر مزعجاً وعديم الفائدة، لا بد أن تظهر فائدته في الحياة العملية لاحقاً. ولكن الحقيقة أن الكثيرين من الأولاد يجبرون أنفسهم على تعلم

ما يفرض عليهم آملين أن يجدوا لعلمهم المكتسب تطبيقاً في الحياة العملية ولكن العدد الأكبر منهم لا يعرف لاحقاً ماذا يفعل بعلمه الذي اكتسبه في المدرسة والجامعة! ولسوء الحظ ليس هناك أي رابط مباشر بين النجاح في الحياة والتفوق في المدرسة. فالطالب الذي يحظى بالدرجات الأعلى نادراً ما يكون الأكثر نجاحاً بين أنداده في الحياة لاحقاً.

ب - مسألة الانسحاب

لقد عكف علم النفس منذ زمن بعيد على دراسة مسألة الانسحاب الهامة جداً وخلص إلى أن انسحاب العلم المكتسب في مجال تطبيقي ما إلى مجال آخر والاستفادة منه لا ينجح إلا في حالات خاصة وتحت شروط معينة ولا يمكن الانطلاق من أن ذلك ممكن في الحالة العامة. وقد كان الناس سابقاً يعتقدون ذلك فعلاً ويعتقدون أن المرء إذا ما تعلم أمراً كان يستصعبه، فإن قدراته العقلية سوف تزداد من الناحية التقنية إلى الحد الذي تمكن معه صاحبها من حل المشاكل التي يلاقيها في المجالات الأخرى حلاً أفضل وأسهل. ومن الواضح أن هذا التصور مقتبس من فكرة التدريب الرياضي البدني وقد نرى أن هذا الاقتباس منطقي ومبرر من حيث المبدأ. وإننا ليصعب علينا أن نعطي سبباً مقنعاً يمنعنا من الافتراض أن من يجد ويجتهد سنيناً طوال لتعلم اللغة اللاتينية، لا بد لقدراته وملكاته أن تتطور ويصبح أقدر على حل مسائل الرياضيات والفيزياء أيضاً. ولقد كان لنظرية التعلم التقني التي نجدها على سبيل المثال في فلسفة "هومبولدت" الإنسانية الجديدة Humboldtsche Neuhumanismus أثر كبير على بناء الهيكل التعليمي للمدارس لأجيال عديدة - ولم يقتصر ذلك على نظام التعليم في ألمانيا. ولا تقتصر هذه الفلسفة على التركيز على إعطاء اللغة الكلاسيكية فقط قيمة تقنية عالية، بل إنها تركز أيضاً - وهذا هو الأمر الجديد - على القيمة التقنية للرياضيات (وبخاصة الهندسة وعلم المثلثات) وللعلوم الطبيعية بصورة عامة.

ولكن من منا لم يتساءل مرة عن الفائدة التي يجنيها من حل المسائل الكثيرة في علم المثلثات على سبيل المثال في التغلب لاحقاً على مصاعب الحياة المهنية والخاصة؟!

قد يحاول البعض إيجاد المبررات للتمسك بهذه الفلسفة في التعليم من خلال التركيز على أن هذه التمارين الكثيرة لا بد أن تساعد على تعزيز طاقات التفكير المنطقي والقدرات العقلية بصورة عامة لدى من يقوم بها. ولكن سيكولوجيا التعلم تظهر بوضوح ودون أدنى شك أن هذا التعليم التقني العام لم يثبت نجاحه قطعاً في تحقيق غايته وأن الانسحاب لا يحدث فعلاً إلا إذا توفرت العناصر ذاتها في المجالين: المجال الذي تم التعلم فيه والمجال الذي يراد تطبيق العلم المكتسب فيه (تورنديكه Torndike وآخرون). فلا شكل أن تمارين الهندسة تساعد على تعزيز القدرة على حل المسائل الهندسية التي تحتوي على العناصر ذاتها التي سبق للمتمرن أن تعامل معها أثناء التمرين؛ وكذلك فإن تعلم اللغة اللاتينية يسهل تعلم اللغة الإسبانية لأن اللغتين تشتركان بالعديد من العناصر ذاتها. ولكننا ولسوء الحظ لا نستطيع أن نتوقع من خلال ذلك التدريب التقني ارتفاعاً عاماً في المهارات والقدرات كما كان سائداً من قبل. وينتج عما سبق أمران مهمان هما:

أ - علينا رفض هذا العدد الكبير من التمارين التقنية المنهجية المفروضة على التلاميذ والتي لا يجدون لها أية فائدة، والتركيز عوضاً عن ذلك على المقررات والتمارين القريبة من الحياة العملية. ولا بد هنا من الإشارة إلى أن هذه النتيجة المنطقية والبالغة الأهمية لا تزال تنتظر التطبيق!

ب - علينا ألا نفهم من ذلك أن علينا الاقتصار على تعلم ما يمكن تطبيقه فحسب، ما يعني على سبيل المثال أن نتخلى عن درس التاريخ ودروس بعض المواد الأخرى التي لا تجد تطبيقاً مباشراً في العديد من المهن. فذلك سيؤدي حتماً إلى تسطح بالغ في فكر ومواقف التلاميذ، لأن البعد

التاريخي تحديداً هو الذي يمنح الناس لاحقاً الصلة بالجذور والثبات والاستقرار والتمسك بالمبادئ. وعلاوة على ما سبق قد يؤدي الاكتفاء بتعلم المواد التي تجد لها تطبيقاً في الحياة العملية إلى تخصص مفرط يبدأ من صفوف المدرسة الأولى لأن كل تلميذ حينئذ سيكتفي بتعلم المواد التي تفيده فائدة مباشرة في اختصاصه في مسيرة حياته اللاحقة. وهذا سوف يعني أن التواصل بين الاختصاصيين في الاختصاصات المختلفة يصبح مستحيلاً، حيث إن كل مجموعة متخصصة ستطور لنفسها لغة اختصاصية خاصة بها لا يفهما أحد سوى من ينتسب إلى هذه المجموعة بالذات. وهذا ما سيزعزع بناء المجتمع الإنساني ويشكك في جدواه.

إن حقائق وخبرات علم النفس التي تتعلق بالانسحاب تشير إلى أن المهم هنا هو تدريب المتعلم على اكتساب القدرة على رؤية العناصر المتطابقة في المجالات المختلفة. فإذا ما رجع المرء بالأشياء إلى أسسها، فإنه سيكتشف أن العناصر المتطابقة كثيراً ما توجد حتى بين المجالات التي لا تبدي من النظرة الأولى أي تشابه أو تطابق. ومن يحصل على هذه القدرة على النظر الثاقب إلى الأمور واكتشاف العناصر المتطابقة، يكون قد أثبت صحة نظرية التعلم الهيكلية للعالم "هومبولدت" وغيره وتكون المدارس الثانوية العامة بالنسبة له منهلاً حقيقياً للعلم الذي يمكن تطبيقه في جميع المجالات وفي كل الأزمان. وبالطبع فإن نظام المدرسة التي تعلم الأطفال طوال اليوم - والأفضل أن تتقبل الأطفال ابتداءً من سن الثالثة أو الرابعة - إذا ما كانت منظمة تنظيماً سليماً وكانت تعمل بشكل جيد، هو نظام مناسب جداً، وبخاصة بالنسبة للأمهات العاملات والآباء العاملين، من أجل انسحاب الخبرة المكتسبة في وضعية تعليمية ما إلى وضعية تطبيقية جديدة. ولكن نجاح هذا النهج التعليمي لا يتعلق بصورة عامة بشكل النظام المدرسي بقدر تعلقه بطريقة التدريس. تلك هي إحدى النتائج التي أظهرتها دراسة بيزا PISA تحت إشراف منظمة

التعاون الاقتصادي والتطوير OECD، والتي أظهرت أيضاً أن التلاميذ الألمان لم يحققوا نتيجة جيدة بالمقارنة مع التلاميذ الآخرين مما يدل على تدني مستوى طريقة التدريس في ألمانيا بالمقارنة مع بقية الدول في أوروبا!

ت - طريقة "الإفراط في التعلم" وتطبيقها تطبيقاً سليماً

ولكن ما هي الطريقة المثلى لنجعل الطالب قادراً على رؤية العناصر المتطابقة التي تشترك بها وضعيتان مختلفتان؟ لعل هذا السؤال يتوجه إلى مسألة جوهرية في علم النفس بصورة عامة. والجواب عليه يكمن في التأكيد على ضرورة الابتعاد عن طريقة التعلم غير الفعال، حيث يقوم التلميذ أو الطالب بتلقي المعلومات وحفظها، والاتجاه إلى طريقة "الإفراط في التعلم"، أو طريقة التعلم الفعال، حيث يقوم التلميذ نفسه باستيعاب المعلومات استيعاباً فعالاً من خلال تطبيق فكرة أساسية واحدة في حل عدد كبير من المسائل المتنوعة في مجالات متعددة ومختلفة. فالمطلوب من التلميذ إذاً لا أن يدرس فكرة أو مسألة معينة حتى يفهمها أو يصبح متمكناً من حل الوظائف المعتمدة عليها بسرعة وحسب، بل أن يتوسع في فهم العلاقات التي تربط هذه المسألة وفكرتها الأساسية بالمواضيع الأخرى أي أن يستوعب هذه الفكرة استيعاباً فعالاً من خلال تجسيدها بأشكال مختلفة ومن خلال تطبيقها لحل مسائل مختلفة ومتنوعة أخرى. إن هذا "الإفراط في التعلم" هو الجوهر الحقيقي للتعلم. لأن هذا النوع من التعلم هو الذي يجعل معضلة التعليم التي تزداد صعوبة بالنمو المطرد لكمية المواد التعليمية (والتي تحاول تغطية المضامين التعليمية المتزايدة) قابلة للحل: فلا يكمن الحل في إجبار التلاميذ على تلقي وحفظ هذه الكمية المتزايدة من المعلومات، بل في تعلم كمية محدودة من المضامين المختارة تعلماً فعالاً بمساعدة طريقة الإفراط في التعلم! وهناك العديد من الأمثلة التي تثبت أن الأشخاص الناجحين "والعبقريين" ليسوا دائماً

"كثيري المعرفة"، بل إنهم أشخاص استوعبوا عدداً قليلاً نسبياً من المضامين "الجوهرية" استيعاباً مكنهم من استيضاح العناصر المتطابقة المتعلقة بتلك المضامين في جميع المسائل الأخرى تقريباً، مما مهد لإيجاد الحلول المناسبة لها دون أن يكونوا قد تطرقوا إلى تلك المسائل من قبل. ويعتمد هذا الفهم العميق والتفكير الخلاق والقدرة على الإبداع في نهاية المطاف على تمارين خاصة بطريقة الإفراط في التعلم مع الأخذ بالاعتبار بالطبع الفوارق بين الأفراد والمحددات الشخصية لكل فرد والتي تحد من قدرته على الاستيعاب. ومن هنا فإن اختيار مضامين التعليم الأساسية المناسبة لطريقة الإفراط في التعلم يجب أن يكون جوهر خطة التدريس الحديثة والمؤسسة التدريسية بصورة عامة.

وإن نجاح تطبيق فكرة الانسحاب التي تنصح بها سيكولوجيا التعلم يعتمد كلياً وبصورة أساسية على توفر خصائص معينة في الشخص المسؤول عن تعليم الطفل (أكان هذا الشخص معلماً أم كان أحد الوالدين). ومن أهم مواصفات المعلم (بالمعنى الواسع) قدرته على التحفيز واستعداده للالتزام بعدم الانتقال إلى مضمون جديد قبل ضمان استيعاب المضمون السابق - بالاعتماد على طريقة الإفراط في التعلم - استيعاباً يسمح للطفل بالتعرف على العناصر المتطابقة المتعلقة بهذا المفهوم وبتطبيق فكرة الانسحاب على مواضيع تطبيقية أخرى. وهذا يعني أن المطلوب من المعلم لا أن يكون مفعماً بالحماس لتعليم التلاميذ الكثير من المضامين (نحو مواضيع الجغرافيا وغيرها)، بل أن يكون حماسه موجهاً نحو تعليم التلاميذ المضامين الجوهرية تعليماً فعالاً. وذلك بالاعتماد على فهم المعلم واستيعابه للعمليات التربوية والتعليمية التي ترتكز عليها طريقة الإفراط في التعلم. ويمكننا في هذا السياق مقارنة المعلم أو المربي بالبائع أو المبشر: فلا بد للبائع أن يكون معجباً ومقتنعاً بمنتجه إلى الحد الذي يشعر معه أن عليه إقناع الآخرين به - لأن ذلك يصب في مصلحتهم - حتى ينجح في بيع منتجه. ولا بد للمبشر أن يكون مفعماً بالإيمان

بالفكرة التي يريد التبشير بها لكي يكون مقنعاً. ومن المنطلق ذاته نجد أن على المعلم أن يكون متحمساً لفكرة الإفراط في التعلم حتى ينجح في تطبيقها.

وعلاوة على ذلك لا يجب على المعلم أن يلم بمادته التعليمية فحسب، بل أن يمتلك فكرة شاملة عن جميع مواد التعليم التي ترتبط بها. والمعلم المثالي هو المعلم الذي يتمتع بالقدرة على فهم جوهر الأمور ورؤية "الخيط الأحمر" الذي يربط أكبر عدد ممكن من المواد التعليمية - مع الابتعاد بالطبع عن التسطح - ولكنه ليس بحاجة لأن يكون "رجل اختصاص" متميز في المادة التي يدرسها لدرجة أنه يدخل في عمق المادة مستخدماً تعابير تخصصية لا يفهمها سوى أنداده من ذوي الاختصاص. فبينما نرى أن "رجل الاختصاص" يمتلك بصورة عامة القدرة على دفع المستمعين إلى نوم عقلي عميق دون أن يلاحظ ذلك (لأنه منغمس في مجال اختصاصه إلى الحد الذي يجعله لا يملك أية صلة بمشاكل وأفكار وآراء مستمعيه)، نجد "المعلم الجوهري" قادراً على التوجه إلى الاهتمامات اللحظية لتلاميذه وإلى دوافعهم وعلى مخاطبتهم بالطريقة التي تشد المستمعين وتحفزهم وتشبع رغباتهم التعليمية وتحثهم على تعلم المزيد. وهذا ما سيملأ شخصية المعلم وبصورة تلقائية بشيء من التواضع الذي ينشأ من التفاعل الإيجابي مع التلاميذ. فلا السخرية ولا التكبر أو التعجرف الفكري يتفقان مع التعامل التربوي السليم مع الشباب، بل على العكس من ذلك يجب على المربي أو المعلم أن ينطلق من ذكاء طلابه وعبقريتهم ويعي أن مهمته تكمن في التحضير السليم وإفساح المجال لهذا الذكاء وتلك عبقرية أن يتفتحا ويزدهرا. وهذه النمطية في التفكير هي القاعدة السليمة للتوجه الأخلاقي السليم لشخصية المعلم والتي تفوق قدراته ومهاراته العلمية والاختصاصية أهمية، مع أن تلك الخبرات والمهارات هي بالتأكيد من المتطلبات الأساسية لمهنته. وعلى المعلم أو المربي أن يتذكر دائماً مهمته الأساسية: ليس المهم أن يعلم طلابه علماً مجرداً، بل المهم أن توظف مضامين التعلم في مساعدتهم على اكتساب أشكال جديدة من السلوك

المجدي والمثمر من خلال تدريب المتعلمين على تطبيق ما اكتسبوه من علم في وضعية ما على الوضعيات الأخرى تطبيقاً خلاقاً يكسبهم القدرة على حل مشاكلهم اليومية بتمكن.

ث - التعلم هو تغير في السلوك

وهنا يطرح السؤال التالي نفسه: كيف يمكننا وصف عملية التعلم وتحليلها تحليلاً نفسياً؟ وإذا تساءلنا في البداية عن ماهية التعلم بصورة عامة، نجد أنه - ودون الدخول في تفاصيل نظرية التعلم[١] - عملية تغير في سلوك كائن ما بناءً على خبرة اكتسبها. ومن هذا المنطلق يمكننا أن ننظر إلى الحياة على أنها سلسلة من عمليات التعلم، وحتى إننا نستطيع أن نقول بأن "الحياة" تساوي "التعلم" مساواة تامة، بغض النظر عما إذا كنا نتعلم عن قصد وعن وعي، أم كنا نتعلم في اللاوعي ودون قصد. إننا نصحح على سبيل المثال وباستمرار مواقفنا وتصرفاتنا ونوجهها بصورة عامة وفق ما نكتسبه من خبرات. فالطفل الذي يمد يده لعوباً إلى شعلة الشمعة من شدة إعجابه بتراقصها وتوهجها، لا يكتفي بسحبها مسرعاً في هذه المرة من شدة ألمه، بل إنه سيتعلم ألا يمد يده إلى الشعلة مرة ثانية في المستقبل وأن يكتفي بالنظر إليها والتمتع بها من على مسافة آمنة. وقد يطبق الطفل خبرته هذه في تعامله مع الأنواع الأخرى من الشعلة المفتوحة - كشعلة مدفأة الحطب على سبيل المثال - ويحاول تجنب أي تماس مباشر مع النار. ومع أننا لا نستطيع الادعاء أن الطفل أراد أن يتعلم "تفادي التماس المباشر مع النار" عن سابق قصد وتصميم، فمن المؤكد أن هذا السلوك المكتسب الجديد مبني على أساس خبرة الطفل السابقة مع شعلة الشمعة. إذاً إن ما حدث هو تغير حقيقي لسلوك الطفل مبني على أساس خبرة سابقة. ومن ناحية أخرى فإن الطالب

---

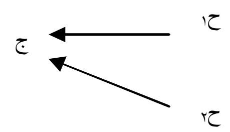
(١) ف. كورل: سيكولوجيا التعلم، دوناوفورث، ١٩٧٧، الطبعة ١٦
W. Correll: Lernpsychologie, Donauwörth, 1977, 16. Aufl.

عندما يتعلم، بتوجيه مقصود ومدروس من مدرسه، أن حاصل ضرب العدد ٢ بنفسه هو ٤ ويحظى بالثناء على ذلك، فإن سلوكه يتغير نتيجة لذلك لأنه من الآن فصاعداً سوف يجد الإجابة الصحيحة على هذا السؤال وغيره من الأسئلة المشابهة.

ولكن الفرق واضح بين المثالين السابقين: الطالب الذي يتعلم حاصل ضرب العدد ٢ بنفسه، والطفل الذي يتعلم تفادي التماس المباشر مع النار. فالفرق يتجلى مثلاً في مدى مشاركة الذكاء في تغير السلوك، وذلك على مستويين مختلفين - مرة على مستوى تحريكي ومرة على مستوى لفظي معرفي.

ج - الربط بين الحاثّ والاستجابة هو عملية تعلّم

وإذا أمعنا النظر في عملية التعلم، فإننا سنتمكن من تحديد الآلية الأولى من آلياتها عندما ننظر إليها كتغير في السلوك بناءً على ربط الحاث أو المنبه بالاستجابة: فعندما نقدم بتكرار حاثاً ما ح١ مع حاث آخر ح٢ من المعروف أنه يثير استجابة معينة ج، فإن الاستجابة عينها ج ستظهر بعد حد معين من التكرار بمجرد تقديم الحاث ح١ وفي غياب الحاث ح٢. وعندئذ نقول بأن ربطاً أو اقتراناً مشروطاً قد نشأ بين الحاث ح١ والاستجابة ج. لقد أظهر "بافلوف Pawlow" في تجربته الشهيرة كيف أن كلباً، كان يفرز لعاباً ج استجابة لتقديم الطعام ح٢ ولم يكن يفعل ذلك في بداية الأمر استجابة لقرع الجرس ح١، تعلم بعد تكرار تقديم الحاثين معاً ح١ و ح٢ خمساً وعشرين مرة أن يفرز اللعاب ج بمجرد قرع الجرس ح١ فقط دون تقديم الطعام ح٢. فالكلب إذاً قد تعلم من خلال ربط الحاثين ح١ و ح٢ أن يبدي رد الفعل ج استجابة للحاث ح١ منفرداً. لقد طور الكلب استجابة مشروطة ج نتيجة لتكرار تقديم الحاث الحيادي ح١ مقروناً بالحاث غير المشروط ح٢.



وتخف استجابة إفراز اللعاب ج وتختفي كلياً إذا ما قُدم للكلب الحاث ح١ دون الحاث ح٢ لوقت طويل. وتنطبق هذه الخبرة المكتسبة من التجارب على الحيوان على عملية تعلم الإنسان أيضاً، فعلى الأقل في مرحلة الطفولة - ولكن إلى حد ليس بالقليل في مرحلة البلوغ أيضاً - يتعلم الإنسان أن يستجيب على حاث ما استجابات آلية تلقائية يتعلمها بالتدريب والتكرار (تعلم المشي لدى الأطفال وتعلم قيادة السيارة لدى البالغين)(١).

ح - التعلم من خلال التجريب والخطأ

تبقى أهمية التعلم التي تعتمد على الاستجابة المشروطة محدودة عموماً في مجال التعلم المدرسي وتعلم البالغين، لأننا لا نجد هنا عادة أن رد فعل معين يأتي استجابة لحاث أو منبه وحيد، بل لمجموعة من المنبهات. وعلى الأقل لا نستطيع عزل حاث واحد يكون السبب الوحيد لاستجابة معينة كما هي الحال في تجربة "بافلوف" على سبيل المثال. إذاً فالحالة العامة لا تكون في نشوء استجابة معينة رداً على حاث محدد، بل في نشوء الاستجابات المختلفة لأسباب مجهولة لا نستطيع تحديدها وعزلها عن التركيب العام للحالة، ولكننا نلاحظ أن الاستجابات الناجحة والتي تؤدي إلى نتائج محمودة هي التي ستتكرر وتدخل في السلوك المستقبلي (أي سيتم

---

(١) انظر للمزيد حول هذا الموضوع: ف. كورل: "سيكولوجيا التعلم"، دوناوفورث، ١٩٧٧، الطبعة ١٦

W. Correll: Lernpsychologie, Donauwörth 1977, 16. Aufl.

وكذلك للكاتب نفسه: "مدخل إلى علم النفس التربوي"، دوناوفورث، ١٩٧٦، الطبعة العاشرة،

W. Correll: Einführung in die Pädagogische Psychologie, Donauwörth 1976, 10. Aufl.

تعلمها). وفي ميدان سلوك التجريب والخطأ (trial and error) تنشأ رداً على حالة معينة استجابات متعددة، تكون بينها واحدة ناجحة، وهذه الاستجابة الناجحة تُدعم وتُؤكد وتُكرر حتى تصبح جزءاً من سلوك وعادات الشخص، أي حتى يتم تعلمها.

خ - التعلم من خلال الفهم والاستيعاب

وأخيراً فإن هذا الشرح البسيط لعملية التعلم ينقصه عنصر مهم جداً لتفسير العملية النمطية لتعلم الإنسان، يساوي في أهميته آليات التعلم الأخرى، كطريقة الاستجابة المشروطة وطريقة التجريب والخطأ وطريقة التقوية (أي التشجيع المشروط)[١]، والتي تحتفظ بأهميتها وصلاحيتها في مجالات التعلم الإنساني والحيواني على حد سواء. ويرتكز هذا العنصر المفقود إلى تأثير الفهم وتأثير إدراك العلاقات التي تربط بين المعطيات والمدركَات ومدى جدواها، هذه المؤثرات التي لم يكن لها ذلك الوزن فيما تطرقنا إليه حتى الآن من آليات للتعلم. فعندما يبدي شخص ما استجابته لا على أساس تكرار حاث معين فحسب، بل لأنه قد أدرك المعطيات والعلاقات التي تربط بعضها ببعضها الآخر وفهم جدوى التصرفات المحتملة من خلال تصور تبعاتها والحكم عليها، فإن ذلك الشخص لا يحتاج إلى ذلك العدد الكبير من تكرار الحالة أو الوضعية ذاتها حتى يتعلم السلوك الصحيح وفق الطريقة الأولى (طريقة الاستجابة المشروطة)، كما إنه لا يحتاج إلى ذلك التعدد في تجريب أشكال السلوك كما هي الحال في الطريقة الثانية (طريقة التجريب والخطأ). وذلك لأن الشخص الذي يبني سلوكه على أساس الاختيار الفكري للسلوك الأمثل يصيب الهدف بسرعة ويختار أجدى وأفضل تصرف يلائم الحالة الراهنة ويقوي بعد ذلك هذا الاختيار كلما تكرر نجاحه. إذاً إن هذا التصرف

---

(١) ف. كورل: "سيكولوجيا السلوك من المنظار التربوي"، ميونخ، ١٩٧٦، الطبعة السادسة.
W. Correll: Pädagogische Verhaltenspsychologie, München 1976, 6. Aufl.

المبني على الإدراك والفهم إنما يعكس عملية التجريب والخطأ الخارجية على مستوى داخلي فكري - دون الحاجة لتطبيق جميع أشكال السلوك المختلفة على أرض الواقع - ويخرج بالنتيجة الأفضل ليطبقها مباشرة على أرض الواقع، موفراً بذلك الكثير من الجهد والوقت. ولكن ذلك لا ينجح إلا إذا كان الكائن المعني بالأمر قادراً على فهم وإدراك المعطيات والعلاقات فيما بينها. وفي غياب هذه القدرة على الاستيعاب والفهم يلجأ ذلك الكائن تلقائياً إلى طريقة التجريب والخطأ.

فعلى سبيل المثال لو حجزنا عدداً من القطط في قفص لا يستطعن الخروج منه إلا بشد حبل معين متدل من السقف ومربوط عبر بكرة بغطاء يفتحه إذا ما شُد إلى أسفل، لوجدنا أن القطط لا تصلن إلى الحل إلا بمحض المصادفة وبعد عدد كبير من محاولات التجريب والخطأ. ولكن مجموعة القطط ذاتها ستصل إلى الحل في وقت أقصر إذا ما كررنا التجربة في القفص ذاته. وهكذا ينقص الوقت اللازم للوصول إلى الحل حتى ينعدم في نهاية المطاف حيث نجد أن هذه المجموعة قادرة على فتح الغطاء والخروج من القفص بعد احتجازها مباشرة - لقد تعلمت مجموعة القطط حل المشكلة بطريقة التجريب والخطأ. ولو وضعنا طفلاً في هذا القفص لأدرك بكل تأكيد، خلافاً لمجموعة القطط، وبسرعة كبيرة العلاقة التي تربط الحبل المتدلي من السقف بالبكرة وبالغطاء ولاتجه مباشرة ودون تجريب إلى الحبل لكي يسحبه ويحرر نفسه. إنه ككائن قادر على التفكير ينجز في مخيلته ما أنجزنه القطط على أرض الواقع من محاولات عدة ويتوصل إلى الحل ذاته ولكن بسرعة أكبر - لقد حل الطفل المشكلة بالتفكير والاستيعاب والفهم. ولكن الطفل إذا ما وضع في موقف أصعب وأكثر تعقيداً، كأن يقف مستعجلاً أمام باب مقفل وفي يده عدد كبير من المفاتيح، فإنه يلجأ مباشرة وبصورة تلقائية إلى طريقة التجريب والخطأ ويجرب المفاتيح واحداً تلو الآخر دون أية خطة حتى يدخل أخيراً وبالصدفة المحضة المفتاح المناسب.

لقد وصفنا فيما سبق ثلاث طرق للتعلم: طريقة الاستجابة المشروطة (تكرار المنبهات والاستجابة المرتبطة بها) وطريقة التجريب والخطأ (التعلم من خلال النجاح وتكراره وتقويته) وطريقة التعلم من خلال الفهم (التفكير واستقراء الحلول الممكنة استقراء فكرياً وعقلياً). وفي كل حالة من حالات الواقع تقرر الظروف الخارجية والبيولوجية أية طريقة من طرائق التعلم الثلاث هي الطريقة الأمثل. ولعلنا نحسن فعلاً إذا نحن حاولنا تأمين أكبر عدد ممكن من الشروط التي تساعد على تطبيق مختلف طرق التعلم مجتمعة، كأن نضمن زيادة تكرار مضامين التعلم من ناحية وشرحها شرحاً مفصلاً من ناحية أخرى إضافة إلى تأمين أكبر قدر ممكن من لحظات الشعور بالنجاح المشجعة. ويبقى الثناء على ما تم إنجازه بنجاح أفضل من التوبيخ على الفشل. ولكن ما يفوق التوبيخ أذىً - إذا ما أتى هذا التوبيخ على شكل نقد بناء وشخصي - هو تجاهل ما تم إنجازه بنجاح. وفي جميع الأحوال لا يصل المتعلم إلى مرحلة الإتقان التام إلا بتكرار التصرف أو سلسلة التصرفات المطلوب تعلمها تكراراً كافياً، ولكن عدد المرات التي تكفي يمكن أن يخفض تخفيضاً كبيراً إذا ما شرحت تلك التصرفات شرحاً واضحاً يفهمه المتعلم. وهكذا فإن صياغة الشرح المناسبة لعمر المتعلم ومستوى ذكائه لا يعتبر نصيحة ينصح بها علم النفس لتفادي الإحباط والقنوط وحسب، بل إنها نصيحة اقتصادية أيضاً توفر الكثير من الجهد والوقت.

د - الإرادة والنظام والانتباه هي متطلبات أساسية لعملية التعلم

سنناقش فيما يلي أهم العوامل التي تؤثر في عملية التعلم وتتحكم بنجاحها وتعتبر من مُتطلباتها الأساسية، ولكننا نود بداية أن نشير إلى ظاهرة تعد مثالاً نمطياً للكثير من الحالات.

عندما يمسك المرء بصفحة كتاب أمام عينيه تحتوي على قصيدة شعرية ويقرؤها ربما مئة مرة، فإنه قد لا يكون قادراً في نهاية المطاف أن يكتب ولو

بيتاً واحداً من هذه القصيدة عن ظهر قلب. وبالمقابل عندما يعتزم المرء حفظ قصيدة مشابهة عن ظهر قلب، فقد يكفي أن يقرأها بتمعن عشرين مرة فقط حتى يكتبها كاملة دون أي خطأ. من الواضح أن الحالة الثانية هي مثال على التعلم المقصود المرتبط بالإرادة، بينما تمثل الحالة الأولى التعلم في غياب الإرادة والقصد. وبإمكاننا أن نستنتج من الظاهرة السابقة أن توفر الإرادة للتعلم هو متطلب أساسي لنجاح عملية التعلم. وبصورة عامة فإن قراءة نص ما دون توفر الإرادة والتصميم على حفظ هذا النص سيؤدي إلى مستوى من الحفظ أدنى بكثير من المستوى الذي تحققه القراءة المدفوعة بالإرادة والتصميم على الحفظ والترتيب المنطقي للنص المقروء. فعلى سبيل المثال عندما يقرأ المرء مقطعاً من النص قراءة حفظ (أي قراءة مقرونة بالإرادة للحفظ)، فإنه يستوعب من المرة الأولى بعض المضامين ويحاول استعادتها مرة أخرى من ذاكرته ومقارنتها مع النص المكتوب ويحصل على تأكيد صحة حفظ جزء من المقطع وعلى تصحيح للجزء الآخر، ولكنه يحصل أيضاً من خلال هذا النوع من القراءة على قدر أكبر من الخبرة والتجربة مما لو قرأ النص قراءة سطحية تفتقر إلى الإرادة للحفظ.

وللترتيب المنطقي للكلمات والجمل تأثير مهم في عملية التعلم أيضاً. وتجدر الإشارة إلى أن المنطلق الذي تنسب إليه وترتب وفقه الأشياء يجب أن يكون بالطبع الترتيب المنطقي المعتاد لدى الشخص المتعلم. وتتضح أهمية الترتيب المنطقي المعتاد مثلاً عندما يقارن المرء الوقت الذي يحتاجه لتعداد حروف الأبجدية بالترتيب المنطقي المعتاد (نحو ألف، باء، تاء، ثاء ... الخ) بذلك الوقت اللازم لتعداد الأحرف من الخلف إلى الأمام! تظهر نتائج المقارنة أن الوقت اللازم في الحالة الثانية أطول من الوقت اللازم في الحالة الأولى بثلاث مرات!

إذاً عندما نريد عرض أمر ما هادفين وفق سيكولوجيا التعلم إلى أن يتقبله الآخرون، علينا أن نعرضه بما يتفق مع الترتيب المنطقي المعتاد لدى

المستمعين. فعلى سبيل المثال يعني تطبيق هذه الحقيقة المنبثقة عن سيكولوجيا التعلم في مجال الدعاية أن نص الدعاية: "اشترِ سيارة من النوع س ع الجديد، إذا كنت ترغب في السفر بأمان وسرعة وراحة بال!" أقل جدوىً من النص الآخر: "إذا كنت ترغب في السفر بأمان وسرعة وراحة بال، فاشترِ سيارة من النوع س ع الجديد!"، لأن الترتيب المنطقي لدى المتلقي هو أنه يرغب أولاً في السفر بأمان وسرعة وراحة بال، ومن ثم قد تتولد لديه القناعة في شراء النوع الجديد من السيارات الذي يوفر له ذلك كله.

وبينما نجد أن المرء يستطيع من حيث المبدأ أن يتعلم دون أن يعير موضوع التعلم الحد الأقصى من اليقظة والانتباه، نجد أنه غير قادر على إخراج ما تعلمه من ذاكرته أو تطبيقه عن قصد إلا إذا كان قد تعلمه تعلماً مقصوداً وبكامل يقظته وانتباهه. فما تم تعلمه عن غير قصد أو عن وعي منقوص لا يمكن استدراكه أو تطبيقه بصورة مقصودة، ولكن قد يستذكره المرء ويتمكن من تطبيقه دون قصد أو وعي كامل. فعلى سبيل المثال قد يتعرف المرء على اسم كان سمعه عن غير قصد ولا انتباه إذا ما ظهر بين مجموعة أسماء غير معروفة (كأن يختار صنفاً معيناً من أصناف المنظفات إذا ما وُضع بين أصناف لا يعرفها، وذلك فقط لأنه قد سمع باسمه وشاهد شكله عن غير قصد في الإعلانات على شاشة الرائي بتكرار).

وهنا يتساءل المرء عن العوامل التي تؤثر في لفت الانتباه إلى مواضيع معينة بغض النظر عن إرادتنا الواعية والمقصودة وفي غيابها. وهذا السؤال لا يقتصر في أهميته على العملية التعليمية فحسب، بل يتعداها إلى مجالات أخرى من مجالات علم النفس التطبيقي (نحو الدعايات في حقل التسويق، والزخارف التي تلفت الانتباه على الطرقات السريعة وموضوع الترتيب المجدي لشاخصات الإنذار في حقل المواصلات والمرور وما إلى ذلك).

محددات الانتباه الموضوعية

بوسعنا في هذا السياق أن نذكر المحددات الموضوعية الستة التالية للانتباه والتي لا تتعلق كثيراً بشخص المتلقي:

أ - إن الحركة والتغيير يشكلان عموماً المحدد الموضوعي الأكثر أهمية. ويفهم تحت هذا البند حركات الوجه والجسد المتغيرة باستمرار للشخص المتحدث إضافة إلى تغيير طبيعة صوته وشدته. كما يضاف إلى ذلك إشعال وإطفاء أضواء واجهات المحال التجارية. فما سبق ذكره يجعلنا ننتبه ونلتفت بصورة لاإرادية إلى مصدر الحركة أو التغير، بينما لا يثير انتباهنا ما هو ساكن ويصعب علينا إدراكه وقد لا نراه أصلاً! والحيوانات المفترسة أيضاً ترى الفريسة المتحركة وتنقض عليها، بينما تبقى الفريسة الثابتة الساكنة عموماً في مأمن من الافتراس.

ب - وقد يستمد العامل الثاني وهو عامل الحداثة والتفرد تأثيره من عامل الحركة والتغير أيضاً. إذ إن الشيء المتفرد والجديد هو ما يختلف عن سواه مما سبقه، وهذا الاختلاف هو نوع من التغيير. وبينما يرتبط بالتغيير انزياح في المكان، فإن عامل الحداثة والتفرد يدل على تغير نوعي لا على تغير مكاني ولذا فضلنا ذكره في بند مستقل.

ت - وأما العامل الثالث فهو عامل الحجم. فإذا ما تساوى غرضان بجميع الصفات الأخرى ما عدا الحجم، نجد الناظر يلتفت تلقائياً إلى الغرض الأكبر بينهما. فعلى سبيل المثال تشد اللوحة الأكبر على الجدار نظر الطالب في المدرسة بصورة شبه لاإرادية. كما بات من المعروف في مجال الدعاية الصحفية أن الإعلانات التي تملأ مساحة الصفحة تكون أقوى تأثيراً من الإعلانات الصغيرة. ومن ناحية أخرى لقد بات من المعروف أيضاً أن فعالية الإعلان لا تتوقف على مساحته فحسب، بل إنها تتحدد بسلسلة طويلة من العوامل الأخرى. ومع ذلك نستطيع القول

بأن فعالية الإعلان في الجريدة، إن لم يكن يتناسب طرداً مع كل مساحته، فإنه يتناسب طرداً مع الجذر التربيعي لمساحته أو لعدد السطور التي يحتلها.

ث - وينطلق العامل الرابع من عوامل جذب الانتباه من شدة المنبه أو المؤثر. فالرعد على سبيل المثال قادر على اختراق أكثر لحظات الانتباه تركيزاً وجذب كل الانتباه نحوه ولو للحظات قليلة. ولا يتوقف الأمر على المؤثرات الصوتية فقط، بل إن ما سبق ذكره ينطبق أيضاً على المؤثرات الضوئية ومؤثرات الرائحة وسواها. وبالطبع يتعلق تأثير الشدة بمستوى شدة الخلفية التي تتزامن مع حدوث المؤثر: فنجد على سبيل المثال أن مطرقة الهواء المضغوط قادرة على أن تجذب كل الاهتمام إذا ما بدأت الطرق في جو هادئ تماماً، ولكنها قد لا تُسمع وقد لا تنبِّه إذا كان بالقرب منها مثقب يعمل في الوقت ذاته ويفوق ضجيجه الضجة التي تحدثها المطرقة. وهكذا نصطدم مرة أخرى في سياق حديثنا عن عامل الشدة بعامل الحداثة أو التغير الذي سبق ذكره في الأسطر السابقة. وتكفي الإشارة هنا أيضاً إلى تأثير الألوان المركزة واستخدامه في تشكيل وبناء الدرس في المدرسة على سبيل المثال ولفت انتباه الطلاب إلى ما نريدهم أن يركزوا اهتمامهم عليه، ذلك الأثر الذي يُوظف توظيفاً مقصوداً منذ زمن بعيد في مجال الدعاية. ومن الممكن والمفيد من حيث المبدأ أن تطبع المقاطع الأهم في الكتب المدرسية بألوان مركزة ومتعددة عوضاً عن الاكتفاء باللون الأسود، وذلك في جميع المراحل المدرسية.

ج - وعلينا ألا ننسى أيضاً عامل الامتداد الزمني والتكرار. ونقصد بهذا العامل ما نلاحظه بأن اهتمامنا يتوجه - إلى حد معين - إلى الشيء المتكرر. وبعد هذا الحد يختفي الاهتمام ويظهر الاعتياد. وهكذا لا نلاحظ على سبيل المثال بعد فترة زمنية محددة تكتكة ساعة الحائط

عندما نكون دائماً في جوارها، ولكننا ننتبه إلى الساعة مجدداً إذا ما توقفت عن التكتكة لسبب ما! وهذا يذكرنا من جديد بفعل العاملين الأول والثاني السابقي الذكر.

ح - وأخيراً نذكر عامل اللون. وبالرغم من أننا قد ذكرنا أثر الألوان تحت بند عامل الشدة، نرغب هنا أن نركز مرة أخرى على أن تأثير استخدام الألوان المتنوعة في رفع درجة الانتباه أكبر بكثير من تأثير التدرج في الشدة باستخدام اللون الأسود فقط. وغالباً ما تستخدم الطريقة الثانية (استخدام اللون الأسود بدرجات مختلفة) في المدارس لأسباب تتعلق بالتكلفة فقط. وصحيح أن هذه الطريقة قد تفي بالغرض، ولكننا لا نستطيع أن نهمل تأثير ألوان الأحمر والأخضر والأزرق في جذب الانتباه. وهنا أيضاً يمكننا التعلم من مبادئ علم النفس الإعلاني والخبرات العملية التي حصدها على أرض الواقع.

محددات الانتباه الشخصية

إذا كنا قد رأينا سابقاً أن انتباه الطالب أو أحد المارة على الطريق أو المستمع أو المشاهد أو القارئ يمكن أن يُثار بأحد العوامل سابقة الذكر أو ببعضها، فإن الأمر الأهم عادة هو الحفاظ على هذا الانتباه. وهذا ما يقودنا إلى الحديث عن المحددات الشخصية للانتباه والتي قد تختلف من متلق لآخر. ويمكننا أن نذكر منها أربعة:

أ - إن أول المحددات هو الهدف والموقف اللحظيان. فبينما لا يعير المرء عادة معطفه المطري الذي يلبسه كل يوم أي اهتمام أو انتباه يذكر، نجده شديد الانتباه إلى هذا الموضوع إذا ما ذهب إلى سوق المدينة بهدف شراء معطف مطري جديد. ففي هذه الحال يكون انتباهنا مشدوداً نحو المعاطف المطرية، بسبب هدفنا اللحظي المتجسد في رغبتنا في شراء معطف جديد، إلى الحد الذي تجدنا معه ننظر إلى الناس وإلى واجهات

المحال التجارية ولا نرى في المقام الأول سوى المعاطف التي يرتدونها أو يعرضونها. وفجأة نعي أن العديد من المعاطف لها صفان من الأزرار وبعضها له صف واحد وأن بعضها غامق اللون وبعضها الآخر فاتحاً ... الخ. ولم نكن لنلاحظ كل هذه التفاصيل عادة، لو لم يأسر هدفنا اللحظي في شراء معطف جديد انتباهنا واهتمامنا أسراً شديداً. وبوسعنا أن نتكلم في هذه الحال عن "وعي معطفي" جديد مشروط بأهدافنا اللحظية قد يلازمنا لأيام أو حتى لأسابيع. ونجد عموماً أن النساء أكثر وعياً واهتماماً بقطع الألبسة من الرجال، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن الرغبة في شراء قطع ثياب جديدة أو إضافية تمتلك النساء ببساطة أكثر من الرجال. وبالطبع من الممكن إيقاظ وعي الرجال الدائم لقطع الألبسة من خلال عرض الأقمشة والقصات المناسبة لأذواق الرجال.

ب - وأما ثاني المحددات الشخصية للانتباه فهو الشعور بالواجب والمسؤولية. وهو من أهم محددات الانتباه الشخصية على أرض الواقع. فبالرغم من أن معظم المهن على سبيل المثال لا تثير بحد ذاتها اهتمام الذين يعملون بها، ولا تعتبر بالنسبة لهم دافعاً أساسياً بل ثانوياً، نجد الغالبية العظمى من الناس ينجزون ما هو مطلوب منهم في وظائفهم بنشاط كبير لكي يحافظوا عليها ويحصلوا على الأجور التي يستحقونها مقابل قيامهم بها. إن الأجر في نهاية الشهر هو الهدف وأما القيام بالعمل فما هو سوى الوسيلة لتحقيق الهدف. ومع ذلك يتولد نتيجة لذلك الربط الوثيق بين الوسيلة والهدف قدر كبير من الشعور بالمسؤولية والقدرة على المثابرة يكفي للحفاظ على درجة مقبولة من الاهتمام لدى العاملين. ومن البديهي أن النشاط يكون أعظم والشعور بالرضا والكفاية يكون أقوى بكثير عندما يمارس المرء مهنته انطلاقاً من دافع أساسي أولي. وقد تطرقنا سابقاً (في فصل الدوافع الأساسية الخمس وتحت بند

احترام الذات) إلى هذا التمييز المهم بين الدافع الأساسي الأولي والدافع الثانوي. وفي حال كان الدافع أولياً، فإن "الواجب" يصبح ميلاً ومتعة ورغبة داخلية، وهذا ما يكفل القيام بالواجب على أتم وجه ويحد من إجراءات المراقبة الضرورية إلى أبعد الحدود.

ت - والعامل الثالث من المحددات الشخصية لانتباهنا هو ما تربينا واعتدنا عليه في بيئتنا حتى الآن. فنحن لا نهتم في بيئتنا إلا بالأمور التي تتفق مع إشباع دافع فينا، وبالمقابل فإن ما يحفزنا لامتلاك دافع ما ويقويه هو نجاحنا في الماضي في إشباعه. وإذا ما خوطبنا بالطريقة التي تتفق مع تطلعاتنا وتوقعاتنا فإن ذلك يوقظ انتباهنا ويثير اهتمامنا، وإذا ما تم التطرق إلى مواضيع خارج نطاق تطلعاتنا - ولو كانت من الوجهة الموضوعية على درجة كبيرة من الأهمية - تجدنا غير قادرين على التركيز والحفاظ على انتباهنا ومتابعتنا لتلك المواضيع فترة طويلة من الزمن. فإذا كنا قد اعتدنا في السابق على الاستمتاع بضروب الفن المتعلقة بعصر معين من عصور التاريخ على سبيل المثال، فإننا نكون آذاناً صاغية إذا ما تطرق الحديث إلى تلك الحقبة الزمنية، وإننا لنجد زائرنا ممتعاً ونستقبله أفضل استقبال إذا ما بدأ يحدثنا عن هذه المواضيع التي تعنينا (حتى ولو كان يرغب في نهاية المطاف بيعنا شيئاً آخر تماماً!). وبالمقابل فإن هاوي الصيد الذي يمارس هذه الهواية بكل جوارحه يرى أول ما يرى في أي مكان يدخله أنواع الأسلحة وكل ما يذكره بالصيد (من أدوات صيد ورؤوس الحيوانات التي تعلق على الحائط للذكرى وما إلى ذلك). وإذا ما بدأنا كلامنا معه بما يخاطب هوايته هذه التي اعتاد أن يستمتع بها سنجده شديد الانتباه حتى بحديثنا اللاحق البعيد كل البعد ربما عن موضوع الصيد! وبالطبع يبقى ما قيل سابقاً صحيحاً في موضوع تربية الأطفال أيضاً، فما علينا حتى نحظى بانتباههم سوى أن نربط مبتغانا بما هو قريب

منهم وبما اعتادوا عليه. ولن يصل موضوع ما، إذا كان مجرداً، إلى ذهن الطفل بالسرعة التي يصل فيها، إذا ما قدم تقديماً يرتبط بالبيئة التي اعتاد الطفل على العيش فيها.

ث - ولعل أكثر محددات الانتباه الشخصية فعالية هو ربط الموضوع المراد الانتباه إليه بالغرائز الأساسية لدى المتلقي. فربط الموضوع بطريقة أو بأخرى بإشباع الرغبة الجنسية لدى البالغين على سبيل المثال يكسبه قدرة هائلة على لفت الانتباه، حتى عندما يكون الموضوع بحد ذاته مادة تعليمية جافة ومجردة! وهذا ما تمكن ملاحظته بسهولة أثناء تشكيل مجموعات العمل في الدرس على سبيل المثال، حيث نرى أن تركيز الطلاب ومتابعتهم لموضوع الدرس يتضاعفان من خلال ضمان وجود طلاب من الجنسين في مجموعات العمل. ولا يهم هنا أن يكون عدد الطلاب من الجنسين واحداً بقدر أهمية وجود الاختلاط بحد ذاته. وهكذا نجد أن الطلاب الذين كانوا يتذمرون من طول الحصة الدراسية، إذا ما تجاوز الثلاث ساعات، يتقبلون برحابة صدر جلسات دراسية مركزة مدتها تتجاوز الخمس ساعات، إذا ما عُقدت هذه الجلسات في جو مريح ومنفتح يتفاعل فيه الطلاب من الجنسين معاً. ولعل هذا العامل هو السبب في أن ينظر الناس عموماً إلى بعض الأفلام والمسرحيات والتمثيليات على سبيل المثال على أنها أمتع من المنتديات السياسية والعلمية والدينية: فالفيلم السينمائي مثلاً عادة ما يوحي من خلال الترويج له أو من خلال مقدمته أنه سيخاطب غرائز المشاهدين - والجنسية منها على وجه الخصوص - بينما لا يكون ذلك ممكناً في الحالة العامة بالنسبة لأنواع النشاطات الأخرى (السياسية والعلمية والدينية)، بالرغم من أن هذه النشاطات قد تكون من حيث المضمون ومن منظار موضوعي على درجة أكبر من الأهمية من مشاهدة الأفلام والمسرحيات والتمثيليات!

وفي مجال الدعاية نجد أنه من الممكن دائماً ربط السلعة المعروضة باهتمامات الناس الجنسية، حتى عندما لا يكون هناك أي ربط منطقي بين الأمرين. فعلى سبيل المثال يمكن تقديم إطارات السيارات على أنها "ساقا" سيارتك (بالترافق طبعاً ما صورة تظهر امرأة "مناسبة" واقفة بجانب السيارة!). كما يمكن تقديم دفتر التوفير المصرفي على أنه "حماية جيدة" في جميع وضعيات الحياة (بالترافق مع صورة تظهر امرأة تخفي جسدها خلف دفتر توفير مكبر على سبيل المثال). ومن ناحية أخرى يمكننا القول أن الحرية الجنسية قد وصلت في زمننا هذا إلى الحد الذي لم يعد فيه خيال الإنسان مأسوراً بالأفكار الجنسية كما كانت الحال في زمن "فرويد". وكلما أصبح إرضاء الرغبات الجنسية أقل صعوبة، وكلما أصبح الناس يتكلمون عن الجنس بحرية أكبر، كلما فقد الجنس جاذبيته كدافع أساسي أولي ليحتل مكانه واحد من الدوافع الأساسية الأخرى (وهو ذلك الدافع الذي يتمتع بأكبر قدر من الإلحاح لدى الشخص المعني). وفي زمننا هذا يمكن أن نربط المواضيع المطروحة "بغريزة" التفوق والتسلط أكثر من ربطها بدافع الجنس أو بدافع المحبة والتفاني والتضحية في خدمة الآخر. ففي نهاية المطاف ما يهم الإنسان المعاصر، الذي يسعى إلى النفوذ والمقام الرفيع، هو التفوق والتسلط والقوة. فإذا نظرنا على سبيل المثال إلى الموقد المفتوح (الذي يوقظ من خلال منظره المريح وكلفته العالية مشاعر الإعجاب لدى الزائر والإقرار بتفوق صاحبه ومكانته الرفيعة) على أنه هو في الواقع ما يميز البيت الفخم عن البيت العادي، فإننا عندما نروج لبيت نرغب في بيعه علينا أن نظهر في الإعلان الموقد المفتوح بأحسن شكل له، لأن جميع أولئك الذين يحكمهم دافع التميز والتسلط سيعجبون بذلك البيت، ولا شك أن أولئك كثر!

ذ - الحفز الصحيح هو مفتاح النجاح في التعلم

لقد أصبح واضحاً بصورة عامة أن الحفز شرط لازم للتعلم الفعال وأن مدى النجاح في التعلم أو الأداء بصورة عامة يتناسب طرداً مع شدة حفز الشخص المعني (أكان طالباً أم عاملاً)! وكلما اشتد الحفز وكلما كان مناسباً، كلما قل عدد مرات التكرار اللازمة لاستيعاب مادة التعلم أو خطوة العمل وكلما انخفضت أيضاً أهمية إجراءات التحقق والمراقبة. إذاً فالتحفيز في المدرسة والمعمل والشركة والحياة عموماً عامل مهم جداً لنجاح عملية التعليم أو التعلم.

إن شدة الحفز تتعلق بدورها بحالات التقوية والنجاح التي عاشها الشخص المعني في مجال عمله أو تعلمه. فكلما شعر المرء أنه ناجح في مجال معين كلما زاد حفزه للعمل ولإنجاز المهام الموكلة إليه في هذا المجال. ولعل أفضل الوسائل التي تجعل الطالب أو العامل في المدرسة أو في المعمل يشعر بأنه قد نجح في إنجاز ما هو مطلوب منه (أي يكتسب "خبرة النجاح") هي تعابير الثناء والتقدير. وبجانب أشكال الثناء والتقدير الكلامية هناك بالطبع الأشكال المادية (نحو العلاوات والترفيعات والامتيازات والجوائز ودرجات الشرف وغيرها). وعلاوة على كل ما سبق يمكن للحفز أن يزداد، كما سبق ورأينا، من خلال ربط المهمة أو المادة التعليمية بالدافع الأساسي الأولي لدى الشخص المعني، بحيث تنشأ رابطة وثيقة بين ما يتطلع إليه الشخص وما هو مطلوب منه إنجازه أو تعلمه.

وكلما شعر المرء أنه ناجح في مجال ما، كلما اشتد حفزه وحماسه للعمل في هذا المجال. فمع ازدياد عدد حالات نجاحنا يرتفع مستوى النجاح الذي نصبو إليه ونتوقعه في المستقبل ويزداد معه حفزنا. وبالعكس فإن الإخفاق يحبطنا ويخفض مستوى حفزنا ومستوى النجاح الذي نأمل إنجازه في المستقبل. والنتيجة التي يمكننا أن نخلص إليها هي: علينا أن نحاول جعل أكبر عدد ممكن من الناس في بيئتنا يعيشون أكبر قدر ممكن من حالات النجاح، سواء أكان ذلك في المدرسة أم في المصنع أم في البيت، لأن ذلك هو

الضمان الوحيد لرفع مستوى الحفز والحماس للجد والاجتهاد والأداء الجيد. وإذا ما دُعمت خبرات النجاح بالتأكيد الكلامي أو المادي من قبل الآخرين، فإن تأثيرها يكون أعظم وأشد. ولكن المطلوب في نهاية المطاف أن يكون المرء قادراً على الحكم السليم على أعماله الناجحة - بغض النظر عن حكم الآخرين - وأن يصبح حفزه نابعاً من أن أعماله تصب في إرضاء دافع أساسي أولي في داخله، لا أن يبقى حكمه على أدائه تابعاً لحكم الآخرين وأن يوظف الجزء الأكبر من أعماله لإرضائهم. ولكي نجعل الآخرين يعيشون إحساس النجاح علينا أن نبتعد عن كل ما يحملهم فوق طاقتهم، لأن ذلك سيؤدي حتماً إلى الإخفاق! فعلى المهام الموكلة إلى أي شخص وما نتوقعه منه أن يتفقا مع قدراته اتفاقاً يمكنه من إنجاز مهامه وتحقيق ما هو متوقع منه باستخدام كل طاقته. وحينئذ فقط يعيش لحظة تحقيقه للهدف لحظة رضاً حقيقي ولحظة "نجاح" فعلي.

صحيح أن بوسع المرء أن يحسن أداءه ومردود عمله تحسيناً مضطرداً إذا ما طلبت منه مهام متصاعدة تدريجياً في درجة صعوبتها. ولكننا يجب ألا ننسى أن تحميل الإنسان فوق طاقته له عواقب خطيرة، لأنه يؤدي عموماً إلى الإخفاق، وهذا بدوره يؤدي إلى خفض الحفز - إذا لم يقضِ عليه كلياً. وعلينا أن نتجنب النقد والتوبيخ في جميع الحالات وأن ننظر إلى التقدير والثناء على أنهما أداتان مفيدتان في القيادة والتحفيز. ولكننا من جهة أخرى لا نستطيع دائماً تجنب النقد والتوبيخ. فما هي حينئذ الطريقة المثلى للتصرف؟ وما هو السلوك الأمثل لدى فرض العقوبة التي قد تبدو ضرورية في بعض الحالات؟!

بوسعنا الآن أن نؤكد على أن العقوبة بحد ذاتها لا تؤدي إلى تحقيق الهدف المراد تحقيقه من خلال فرضها! فالمطلوب من فرض العقوبة في نهاية المطاف إنما هو عدم تكرار تصرف خاطئ ما في المستقبل والقضاء على الدافع أو المسبب الذي يقف خلف ذلك التصرف! ولكن ما تؤدي إليه العقوبة في أحسن الحالات يقتصر على أن ذلك التصرف الخاطئ لن يظهر

في المستقبل، ولكنه يبقى مخفياً ويصبح صاحبه أقدر على إخفائه، وإننا ومن خلال فرض العقوبة نشجع الشخص المعني على تطوير تقنيات جديدة لكي يقوم بما يريد (ويكرر التصرف الخطأ) دون أن يتعرض للعقوبة مرة ثانية. فالأفضل من العقوبة إذاً هو تقديم الثناء والتقدير على التصرف السليم (المعاكس للتصرف الخطأ)، وذلك منذ أن تبدو بوادر التصرف السليم. وبالطبع يجب أن يكون التقدير على الشكل الذي يصبح معه اللجوء إلى التصرف الخطأ غير مجد لصاحبه. وإذا ما كان الإنسان يُنتقد ويُوبّخ باستمرار، فإنه سيفقد ثقته بنفسه وسيميل إلى الوقوع في دوامة خطيرة من التصرفات القسرية العصابية. فإذا كان الرجل على سبيل المثال ينتقد زوجته انتقاداً شبه يومي لأنها كثيرة النسيان أو لأنها لا تنجز بعض الأمور المهمة بالنسبة له بالشكل الذي يرضيه، فإن ذلك سيؤدي في الغالب إلى نشوء الاضطرابات لدى الزوجة مما يجعلها تبدي تصرفات قسرية عصابية تظهر على شكل المبالغة في الوقوع اللاإرادي في الخطأ: فإذا أرادت فعلاً وبكل جوارحها أن تتفادى نسيان حاجة مهمة قبل السفر، فإنها ستنسى تلك الحاجة تحديداً وبصورة شبه مؤكدة! وإذا ما وعدت زوجها بأن تحفظ سراً خاصاً بهما وألا تبوح به أمام الزوار لأنه محرج لكلا الطرفين، بات من المؤكد أنها ستبوح به وفي اللحظة غير المناسبة تحديداً! ومن الواضح في هذه الحال أن الحياة المشتركة بين الزوجين تصبح حينئذ بالغة الصعوبة.

إن علاج هذه الحالة يكون بالمساندة والدعم المستمرين من خلال خلق فرص النجاح العديدة والهادفة والتي لا تصبح ممكنة إلا من خلال خفض مستوى التوقعات المطلوبة من الزوجة لكي تناسب طاقتها الفعلية وتأخذ وضعها الخاص بعين الاعتبار. وهناك العديد من الأمثلة المشابهة من الواقع التربوي والواقع القيادي في الشركات. والنصيحة التي يقدمها علم النفس التربوي في جميع تلك الأمثلة هي: الإكثار من الثناء والتقدير وتفادي النقد والتوبيخ. ومن الغريب فعلاً أن البعض ما يزالون على قناعة تامة بأن

ممارسة التربية السليمة إنما ترتكز على إظهار الأخطاء وممارسة النقد والتوبيخ! ولقد عارضني مرة أحد المعلمين، بينما كنت أوضح له فكرتي، قائلاً بأنه لا يشعر أنه يقوم بواجبه التربوي على أتم وجه إذا مر يوم دون أن ينتقد ويصحح تصرفاً خطأً من تصرفات طلابه، وهو يرى أنه مكلف من قبل الإدارة بالقيام بهذه المهمة في الأصل، وأنه يتلقى أجره مقابل القيام بها!

ر - هل لقدرة المرء على التعلم علاقة بسنه؟

من الأسئلة التي تطرح نفسها في هذا السياق السؤال عن تأثير تقدم السن على القدرة على التعلم (أو على مستوى الأداء عموماً). وهنا بمقدورنا أن نؤكد أن القدرة على التعلم تزداد بتقدم السن ابتداءً من سن الطفولة حتى تبلغ ذروتها في سن الرشد، أي في سن العشرين تقريباً، وتحافظ على هذا المستوى المرتفع إلى أن تبدأ بالانخفاض في سن الشيخوخة، أي في سن الستين أو ما بعد ذلك. فليس صحيحاً إذاً أن نفترض ببساطة أن الأطفال يتعلمون بسهولة أكبر من البالغين. فالقدرة على التعلم هي تابع للكثير من العوامل نحو الذكاء والخبرات المكتسبة ومخزون مفردات اللغة وما إلى ذلك. ولا شك أن البالغ يتفوق على الطفل في كثير من هذه العوامل. فالطفل لا يستطيع على سبيل المثال أن ينافس البالغ في مخزون مفرداته اللغوية ولو كانت ذاكرته أقوى! فبينما يصل مخزون الطفل من المفردات في عمر الثامنة حوالي أربعة آلاف مفردة، يزيد مخزون البالغ بشكل عام عن الاثني عشر ألفاً! ومع أن الأرقام المطلقة والدقيقة لمخزون كل من الطفل والبالغ من المفردات اللغوية تتعلق بطريقة التقدير، إلا أن النسبة بين الأرقام تبقى ذاتها بغض النظر عن الطريقة المتبعة. وكلما اتسع مخزون المرء من الكلمات كلما ازدادت مقدرته على التعلم، لأن قدرة المرء على تشكيل الروابط بين الأشياء تزداد باتساع مخزونه اللغوي. فبينما تبدو السيارة لإنسان عاش حياته في بيئة نائية في أستراليا ولم ير في حياته سيارة من قبل كحيوان ضخم غريب الأطوار وبينما يجد نفسه غير قادر على فهم آلية عملها

ومعرفة أجزائها، نجد أن البالغ في أوروبا (في مجتمع يتعامل مع السيارات في حياته اليومية ويعرف مفرداتها) قادر على شرح آلية عمل السيارة وإعطاء الكثير من التفاصيل عنها دون عناء كما نجده قادراً على معرفة نوع السيارة وتحديد نمطها بمجرد رؤيتها.

ومن جهة أخرى يؤثر الحفز، كما أشرنا سابقاً، تأثيراً كبيراً على نجاح عملية التعلم في جميع مراحل الحياة. وقد يكون تراجع شدة الحفز للتعلم مع تقدم السن هو السبب الفعلي وراء ما نلاحظه من تدني مقدرة المسنين على التعلم مقارنة بالشباب. فليست هناك على سبيل المثال مصاعب حقيقية تمنع الإنسان في سن الخمسين من تعلم مهنة جديدة إذا ما توفر الحفز اللازم للقيام بذلك. وعندما يحاول فعلاً ولا ينجح، لا يكمن السبب الحقيقي وراء إخفاقه في عدم قدرته على التعلم، بل في غياب الحفز الكافي للتعلم! ولا يخفى على أحد أن الاعتقاد السائد، بأن الإنسان في سن الخمسين يكون قد اقترب من سن تقاعده المهني وبأنه من غير المنطقي في هذه السن أن يتعلم مهنة جديدة، متأصل في تفكير مجتمعنا إلى أبعد الحدود، مما يجعله يشل حفز الإنسان العادي ويحبط عزيمته لإنجاز هذا التطلع المتميز. وليست الأمثلة الكثيرة من الواقع سوى إثباتاً قاطعاً على قدرة الإنسان في سن الستين وما بعد ذلك على أن يبدأ حياته المهنية والخاصة من جديد وعلى أن ينجح فيها. فمن وجهة النظر الموضوعية يكون الإنسان في هذه المرحلة قد اكتسب الخبرة والمعرفة كما إن مخزونه من المفردات اللغوية قد وصل حداً لا يضاهى. وكل هذه العوامل مشجعة جداً للنجاح في تعلم مهنة جديدة إذا ما توفر الحفز اللازم لإنجاز ذلك! ولكن غياب الشرط الأخير هو السبب عادة في فشل هذا المسعى. ولا شك أن غياب الحفز والحماس يتعلق بطبيعة الحال بعوامل عضوية مختلفة نحو إفراز الغدد وبناء الخلايا العصبية والدماغية ولكنه يتوقف بدرجة أكبر على الاستعداد الداخلي العقلي والنفسي لإنجاز هذا التغيير المهم في الحياة.

٥ - بعض طرق التعلم الاقتصادية

دعونا نناقش الآن مسألة مهمة جداً وهي السؤال عن طرق التعلم الأكثر فعالية واقتصاداً. فكثيراً ما نحتاج لساعات عدة في تعلم أمر ما بوسعنا أن نتعلمه في دقائق معدودة، لو أننا اتبعنا الطريقة المثلى في التعلم! وتصح هذه الملاحظة بالنسبة للأطفال والبالغين على حد سواء. ومن أهم شروط التعلم الاقتصادي توفّر الحفز الكافي لهدف التعلم والاهتمام المركز على موضوعه. ولقد سبق لنا أن تحدثنا عن هذه الفكرة، مما يجعل التطرق إليها من النظار ذاته مضيعة للوقت. ولكن من الضروري من جهة أخرى أن نلاحظ هنا أن الانتباه والحفز لا يتحددان بالعوامل التي ذكرناها سابقاً وحسب، بل إنهما يتأثران أيضاً بالمؤثرات الجانبية التي تجذب الانتباه بعيداً عن الهدف الأساسي. وكلما ازدادت المؤثرات الجانبية في جوار المتعلم كلما صعب عليه الحفاظ على حفزه وحماسه وتركيز انتباهه على مهمته الأساسية. وهنا نورد على سبيل المثال ما قد يوجد في غرفة درس الطالب: فهنا نجد طبقاً فيه بعض التفاح وهناك زبدية حلوى ومن المؤكد أن في إحدى زوايا الغرفة جهاز راديو ومسجلة ناهيك عن الرسائل المتناثرة على الطاولة والصور المعلقة على الحائط والضجيج المنبثق من الغرفة المجاورة! ولا عجب في أن يلتفت الطالب الجالس في هذه الغرفة إلى تلك المؤثرات أولاً قبل أن يركز انتباهه على مهمته الفعلية. ولا تختلف حال البالغ عن حال الطفل في هذا الأمر، فالبالغ أيضاً يلتفت قبل الاهتمام بعمله الفعلي إلى بريده "لبضعة دقائق" ومن ثم يجري اتصالاً هاتفياً وقد يقلم أقلامه ويرتبها وقد يعتقد أن عليه أولاً أن يأخذ قسطاً من الراحة قبل الانصراف إلى عمله الفعلي! وفي الواقع فإن تلك الأمور برمتها ما هي إلا إلهاء عن المهمة الأساسية وإضاعة للوقت وتشتيتاً للحماس والانتباه. إن ما نستنتجه من كل ما سبق يتلخص في أن على البيئة المحيطة بالطالب أثناء الدراسة وبالعامل أثناء قيامه بعمله أن تحوي أقل قدر ممكن من المؤثرات المشتتة للانتباه: فغرفة أثاثها بسيط وقليل في موقع

هادئ فيها نافذة صغيرة ربما تشكل البيئة المناسبة للدرس دون سواها من الغرف المزودة بالكثير من الأثاث والأشياء! وما يصح بالنسبة لغرفة الدرس ينطبق على مكان العمل أيضاً! لكننا ولسوء الحظ نجد أن هذه المبادئ الأساسية البسيطة والمنطقية نادراً ما تطبق على أرض الواقع.

وإذا كان بوسعنا تفادي المؤثرات المشتتة للانتباه والتركيز وإذا ما استطعنا أن نخلق حفزاً قوياً (مرتبطاً بدافع أساسي أولي قدر الإمكان)، فإننا سنجد أن تطبيق القواعد الأساسية التالية سيزيد المردود ويحسن مستوى الأداء:

أ - تقسيم عملية التعلم إلى خطوات

إن محاولة تعلم أمر ما على دفعات أفضل من محاولة تعلمه دفعة واحدة، لأننا من خلال تجزئة المهمة الكبيرة إلى مهام صغيرة سوف نبدأ في كل مرة محاولة جديدة للتعلم ستتوج بعد جهد معين وبعد تكرار المحاولة عدداً معيناً من المرات بالنجاح، مما يعطينا في النتيجة دفعاً أكبر ويقوي حفزنا لإنجاز المهمة ككل. ويحدد الوقت المتوفر لإنجاز المهمة بكاملها بطبيعة الحال عدد مرات التكرار المسموح بها لإنجاز كل مهمة صغيرة على حدة والسرعة التي يجب أن يتتالى بها إنجاز تلك المهام الصغيرة.

ولابد عند تجزئة المهمة من مراعاة الحفاظ على الترتيب المنطقي للمهام الصغيرة وضمان قدرة المتعلم على ربط جميع تلك المهام بالمهمة الأساسية. فعلى الطالب أن يدرك الترابط الداخلي بين المهام الصغيرة من خلال استيعاب أهداف الخطوات الصغيرة كأهداف جزئية للهدف الأساسي، هدف المهمة ككل. ولطالما سلكنا هذه الطريقة لمساعدة طفل صغير على حفظ قصيدة شعرية عن ظهر قلب: إننا نلقنه البيت الأول ومن ثم البيت الثاني وهكذا ... ولكننا قبل أن نبدأ بالتجزئة نجعل الطفل يقرأ القصيدة كاملة لكي يحصل على تصور متكامل عن مهمته الكاملة ويتشجع ويتحفز للسير في

طريق التجزئة. وإذا أهملنا ذلك فإن الطفل سوف يستصعب على الغالب حتى القيام بالخطوة الأولى لأنه لا يملك الحفز الكافي للانطلاق. وكمثال آخر نورد عملية تعلم تشغيل آلة ما: ففي البداية يجب على المستخدم أن يأخذ فكرة شاملة عن آلية عمل الآلة، ومن ثم يتعلم خطوات تشغيلها خطوة تلو الأخرى مرتبة ترتيباً منطقياً، وفي نهاية المطاف يجرب كل الخطوات مرة واحدة في ترابطها المنطقي. وعلى الأرجح يعود السبب في أفضلية طريقة التعلم في خطوات على طريقة التعلم دفعة واحدة إلى أن طريقة التجزئة تؤدي إلى عدد كبير من حالات النجاح أثناء قيام المتعلم بالمهمة ككل وذلك كلما أنهى خطوة جزئية بنجاح، بينما يشعر المتعلم في الطريقة الأخرى بأنه قد نجح مرة واحدة فحسب، وذلك عندما ينجز المهمة كاملة!

ب - الكل أولاً ثم الجزء

ونقصد بذلك، كما سبق وذكرنا، أن علينا قبل الشروع بتجزئة الكل إلى أجزاء أن نتصور المهمة كاملة وأن نحصل على حفز إيجابي لإنجازها. وأما إذا بدأنا مباشرة بالخطوات الجزئية قبل أن نبني لأنفسنا تصوراً شاملاً عن هدف المهمة ككل، فإننا نعرقل بذلك تقدمنا. إذ إننا لن نتمكن حينئذ من تحفيز أنفسنا التحفيز الكافي لإنجاز العمل ككل بنجاح، بل إن حفزنا قد لا يكفي سوى لإنجاز الخطوات الأولى فحسب.

ت - التعلم التسلسلي بدلاً من التعلم المتوازي

والمقصود هنا هو التركيز على تعلم أمر واحد بدلاً من أن نتعلم أموراً متعددة في الوقت ذاته. فقد أثبتت التجارب التي أجريت على الحيوان أن الوقت اللازم لتعلم ثلاثة أمور على التوازي (أي في الوقت ذاته) أطول بكثير من الوقت اللازم لتعلم هذه الأمور الثلاثة على التسلسل (أي واحداً تلو الآخر). ولكن علينا من ناحية أخرى أن نتفادى الرتابة التي قد تنشأ من

الانشغال بالموضوع نفسه طوال الوقت والتي قد تقضي على حفزنا وحماسنا. وكما ذكرنا سابقاً يمكننا تفادي ذلك بتجزئة المهمة الواحدة حتى يتسنى لنا أن نشعر من وقت لآخر بالنجاح الذي يعزز حفزنا ويحافظ على حماسنا لإنجاز المهمة الكاملة.

ث - التعلم بفاعلية عوضاً عن التعلم السلبي

عندما يكون المتعلم فاعلاً في عملية التعلم، فإنه ينجح ويحقق غايته أسهل وأسرع مما لو كان مجرد متلق سلبي غير فاعل. إن التعلم السلبي لا يحقق هدف التعلم فعلاً لأنه يفتقد لآلية التحقق والتأكد من استيعاب المضامين وحفظها. وعلى العكس من ذلك تضمن طريقة التعلم بفاعلية النجاح الموثوق في إنجاز المهمة، وذلك من خلال آليات التجريب والتحقق، كما تحقق علاوة على ذلك توفيراً في الوقت والجهد. وترتبط هذه الطريقة الأساسية من حيث المبدأ بالطريقة الأولى ارتباطاً وثيقاً، فتلك الطريقة تعتمد في تقصير زمن التعلم على تقسيم المهمة وتجزئة المادة التعليمية المعقدة إلى أجزاء وتعلم كل جزء على حدة ومن ثم تجميع الأجزاء لتكوين الكل مجدداً. ولكن هذا التجزيء يعني في الواقع أن الشخص المتعلم يتعامل مع المادة التعليمية بفاعلية: فهو ينظر بتمعن إلى المادة العلمية ويتدخل تدخلاً فاعلاً في تجزئتها ويتعلم كل جزء على حدة ويتحقق من إنجاز ذلك ومن ثم ينتقل إلى الجزء التالي ويجمع الجزأين (بعد أن يتحقق بالطبع من إنجاز الجزء الثاني على حدة) وهكذا ... حتى يتمكن من المهمة كاملة.

وهنا تجدر الإشارة إلى وجوب أن يقوم المتعلم بفعل ما أثناء إنجازه للخطوات الجزئية، كأن يقول أو يكتب أو يحسب شيئاً ما. ولا يكون للتفكير المحض بعمل ما النتيجة ذاتها التي يؤدي إليها التمرين الفعلي على القيام بالعمل. ونضرب هنا مثالاً على ذلك الآلية المتبعة من قبل الطلاب في مختلف الأعمار لحفظ كلمات اللغة اللاتينية أو الإنكليزية بتمكن

وسرعة، وذلك بكتابة الكلمات على الدفتر الخاص (وهو النشاط الفاعل) بعد قراءتها في الكتاب (وهو النشاط السلبي) ومن ثم التحقق من صحة الكتابة من خلال مقارنتها مع الأصل. وتصلح هذه الطريقة أيضاً لحفظ القصائد الشعرية عن ظهر قلب ولحفظ العلاقات الرياضية وتواريخ الأحداث والقوانين الفيزيائية وكل ما يُطلب حفظه بصورة عامة. ومتى كانت طريقة التعلم أو الحفظ فاعلة، فإن ما تم حفظه يبقى راسخاً في الذهن فترة طويلة ويصبح جزءاً من ذاكرة الشخص المتعلم. ولا يكفي مجرد النظر إلى النص بصورة سلبية لكي يتم حفظه مهما طال زمن النظر! ولا شك أن لهذه القاعدة الأساسية شأناً كبيراً أيضاً في مجال الإملاء: فكيف للطفل على سبيل المثال أن يعرف كيف تُكتب كلمة Rätsel بمعنى "لغز" وأن يحفظها ونحن نعلم أن لفظها قد يوحي أنها تُكتب بطريقتين إضافيتين مختلفتين Rätzel و Räzel ؟ والسبيل الأسهل لتعلم الكتابة الصحيحة إنما يكون بتكرار التمرن على الكتابة الصحيحة حتى ضمان الإتقان! وبالطبع يمكن تدعيم هذه الطريقة من خلال شرح هذه الكتابة الصحيحة بالاستناد إلى علم أصول المفردات. ولكن هذا الشرح قد لا يكفي وحده في جميع الأحوال، لأن على المرء وبخاصة في مجال الإملاء أن يأخذ قواعد كثيرة - وليست دائماً منطقية - في الحسبان.

ولدى محاولتنا فهم هذه القاعدة الأساسية في التعلم نصطدم مرة أخرى بأهمية تعبير "التقوية" في عملية التعلم، وهو ما تطرقنا إليه سابقاً. إن مغذى فكرة التقوية والتدعيم هو أن المرء يتعلم أمراً ما تعلماً أفضل ويكون قادراً على الوثوق بما تعلمه ثقة أقوى وأمتن، كلما قوّى ودعّم ما تعلمه بالتكرار وكلما كان ذلك التدعيم أكثر تركيزاً. ومما لا شك فيه أننا نضمن عملية التقوية، عندما نكون فاعلين في العملية التعليمية وعندما نقسم المهمة ككل إلى خطوات جزئية من أجل تحقيق أكبر عدد من حالات النجاح التي تقوي الحفز والعزيمة على التعلم.

"الإفراط في التعلم" مرة أخرى

تركز طريقة الإفراط في التعلم والتي تطرقنا إليها سابقاً على المضامين التعليمية الجوهرية الأساسية التي يمكن استخدامها الاستخدام الأوسع. ويعني الإفراط في التعلم متابعة التدرب على مضمون تعليمي جوهري كنا قد أتقناه في وضعية تعليمية معينة لتطبيقه في وضعيات أخرى تطبيقاً فعالاً يضمن استيعابنا لذلك المضمون وقدرتنا على تطبيقه في كل المجالات الأخرى. فعندما نتعلم علاقة رياضية على سبيل المثال من خلال تكرار تطبيقها في الوضعية ذاتها مرات عديدة، فإننا قد نتقنها إتقاناً تاماً في هذه الوضعية. ولكننا لن نستطيع تطبيقها لاحقاً إلا إذا توفرت الوضعية ذاتها التي تعلمناها فيها. وسوف لن نكون قادرين على تطبيق ما تعلمناه إذا كانت الوضعية أو الحالة التطبيقية مغايرة ولو جزئياً للوضعية التعليمية. وحينئذ قد لا يخطر لنا أصلاً أن ما تعلمناه يمكن أن يكون مفيداً في الوضعية التي نحن فيها. ولعل هذه الحقيقة هي إحدى أهم الأخطاء الأساسية في نظامنا التعليمي المدرسي والجامعي: إننا ننقل إلى طلابنا الكثير من المعرفة ولكننا نخطئ في عدم جعل هذه المعرفة قابلة للتطبيق - من خلال تطبيق مبدأ الإفراط في التعلم. ويحسب القائمون على العدد الأكبر من المؤسسات التعليمية أنهم يقومون بواجبهم التعليمي على أتم وجه من خلال تقديم كل هذه المعرفة لجميع طالبي العلم!

إذاً علينا تصحيح هذا الخطأ الواسع الانتشار بالسرعة الممكنة، وذلك من خلال عدم الاكتفاء بتعلم المواد التعليمية حتى درجة الإتقان وحسب، بل لا بد من التركيز على وجوب متابعة التدرب والتمرن على تطبيق هذه المواد في وضعيات تطبيقية جديدة ومتعددة حتى نضمن أن المتعلم أصبح قادراً على تطبيق ما تعلمه في وضعيات جديدة عليه كل الجدة بعد أن يكون قد أدرك العناصر المتطابقة المشتركة بين الوضعية الجديدة والوضعيات السابقة. ولا

تقتصر جدوى هذه الطريقة الفعالة - طريقة الإفراط في التعلم - على المواد التعليمية الأساسية في المدرسة (نحو الحساب والقراءة والكتابة وغيرها)، بل تتعداها لتشمل المواد التعليمية في الجامعة، حيث ما يزال الكثيرون من الأساتذة الزملاء يعجبون لأمر طلابهم الذين يتقنون تعلم مادة ما إتقاناً تاماً، غير أنهم لا يحسنون تطبيقها في الوضعيات الجديدة على أرض الواقع. ويعود السبب في ذلك كما ذكرنا سابقاً إلى أن تطبيق ما تم تعلمه بإتقان بحاجة بدوره لأن يُتَعلم، وعلى الطالب ألا يكتفي بإتقان المادة التعليمية، بل أن يتقن الخطوة التالية البالغة الأهمية، وهي تطبيق ما تم تعلمه في وضعيات جديدة تطبيقاً واقعياً.

فإذا ما أراد الطالب في علم النفس التربوي على سبيل المثال أن يتعلم نظرية تعليمية ما، عليه ألا يكتفي بالتعرف على المؤثرات والوسائط الأساسية لهذه النظرية وحفظها وإتقانها، بل لا بد له علاوة على ذلك أن يفكر في النتائج التربوية والإجرائية والتعليمية التي تفرزها هذه النظرية. وأثناء تعلم جدول ضرب العدد اثنين في المدرسة يجب عدم الاكتفاء بأن يفهم الطالب أن عليه إضافة اثنين في كل مرة نضيف فيها واحداً على العدد المضروب بالاثنين، وأن يحفظ عن ظهر قلب نتائج ضرب العدد اثنين بجميع الأعداد الأخرى من الواحد إلى التسعة، بل لا بد للطالب أن يتدرب على تطبيق ما تعلمه نظرياً تطبيقاً عملياً في وضعيات تطبيقية جديدة، كأن يحسب على سبيل المثال عدد عجوات الكرز التي يكون قد جمعها في فمه إذا ما أكل ستة عناقيد من الكرز يحوي كل منها كرزتين اثنتين - هذا إذا استطاع بالطبع تجنب بلع أي من العجوات. أو أن يحسب مجموع عدد قطع اللحم المقدد التي يحصل عليها عندما يشتري ستة أزواج منها، وهكذا. ولا نستطيع الانطلاق من أن تطبيق ما تم تعلمه على الوضعيات الجديدة سيكون ناجحاً إلا إذا جرى التدرب على وضعيات كثيرة ومتعددة أثناء التعلم.

ج - التعلم المبيّن بالأمثلة بدلاً من التعلم المجرد

يسهل على الطالب تعلم مادة تعليمية ما إذا كانت مبيَّنة بالأمثلة التوضيحية! والمقصود هنا أن الطالب قادر على التعاطي الفكري مع المواضيع والعلاقات المبينة بالأمثلة المصورة والملموسة وحفظها بصورة أسهل من المواضيع والعلاقات والأفكار المجردة. ولكننا نستطيع بالطبع أن نستعيض عن الأمثلة الواقعية المبيِّنة للمواضيع والعلاقات بشرح كلامي أو مصور للأمثلة المبينة دون أية خسارة في المفعول. فالمهم إذاً هو أن نستبدل طرق التعليم المجردة بطرق مبيِّنة بالأمثلة الواقعية لتقريب المواضيع والعلاقات إلى ذهن الطالب.

إن أول خطوة في عملية المعالجة الفكرية لمعلومة ما هي تلقيها حسياً أي رؤيتها فكرياً. ولكننا لا نستطيع أن ننطلق من أن تلقي المعلومة يكفي لاستيعابها - فما بالك للقدرة على تطبيقها. لا بد لذلك من الخطوة الثانية وهي خطوة المقارنة أي لا بد للمتلقي من أن يضع ما تلقاه في السياق المناسب للأمور التي يعرفها. فإذا كنا نتكلم على سبيل المثال عن "البيت"، علينا بعد تقديم أول مثال عليه أن نقارن مثالنا الأول ببيوت أخرى لها أشكال مختلفة، كأن نبدأ مثلاً ببيت سقفه مستوٍ ثم نقارنه مع الأمثلة الأخرى للبيت (نحو البيوت ذات السقف المدبب أو الأبراج العالية أو دور العبادة). وبعد هذا الشرح الوافر من الأمثلة المقارنة نصل إلى الخطوة الثالثة والأخيرة في عملية المعالجة الفكرية وهي خطوة التجريد، حيث يصبح المتلقي في نهاية المطاف متمكناً من التعبير المجرد لكلمة "بيت" على سبيل المثال ويعرف فعلاً ماذا تعني هذه الكلمة. أي إنه يصبح قادراً على ربط هذه الكلمة بجميع أشكال الأمكنة المغلقة التي لها أبواب (دون الحاجة بالضرورة إلى وجود النوافذ!).

ولا يقتصر ما يمكننا أن نعلمه للطفل وفق هذه الطريقة على المفردات، بل يتعداها بالطبع ليشمل أيضاً العلاقات المعقدة. والمهم في كل مرة أن

نحافظ على تتابع خطوات التعلم الثلاث وهي التلقي الحسي والمقارنة والتجريد. ولا ينجح المرء إلا نادراً باتّباع الترتيب الرجعي، أي انطلاقاً من التجريد ومن ثم المقارنة وصولاً إلى التلقي الحسي. وقد يشكل مزيج من القليل من الطريقة الاستقرائية (وفقاً للترتيب: التلقي الحسي، المقارنة، التجريد) مع الكثير من الطريقة الاستنتاجية (وفقاً للترتيب: التجريد، المقارنة، التلقي الحسي) الحل الأمثل لتعليم بعض المواضيع الخاصة كالعلوم الدينية وعلوم الحقوق والتشريع.

ح - طريقة التعلم المنهجية بدلاً من الطريقة العشوائية التي تفتقر إلى الترابط المنطقي

إن اتّباع نهج مخطط ومنظم ومدروس في التعلم يضمن أفضل نتيجة بأقل جهد. وأولى خطوات هذا النهج هي خلق الجو الملائم والشروط التي تحفز الطالب للتعلم وتجعله يتعلم لإرضاء دافع أساسي في داخله. ولقد سبق أن تطرقنا في موضع آخر من الكتاب إلى موضوع الدوافع وأهميتها في تحديد السلوك الإنساني. وما نريد التركيز عليه هنا هو أننا لا نستطيع أن نبدأ عملية التعلم أو التعليم بنجاح ما لم نضمن توفّر قدر كاف من الحفز لدى المتعلم. ويتحقق ذلك عندما نربط هدف التعلم بواحد من الدوافع الأساسية لدى المتعلم ربطاً وثيقاً. ولا شك أننا لا نمتلك كمعلمين المقدرة اللازمة لتحفيز الآخرين إلا إذا توفر لدينا نحن الحفز الكافي للتعليم.

تتبع خطوة التحفيز هذه مرحلة تحديد الهدف. وهنا يجب أن نستخلص من الهدف البعيد (اكتساب العلم والخبرة) هدفاً قريباً مباشراً وملموساً، لأن الأهداف البعيدة المجردة غالباً ما تستعصي على ربطها بأحد الدوافع الأساسية. "فكمال الإنسان" على سبيل المثال لا يمكن أن يشكل هدفاً قريباً لعملية التعلم - ولو شكل هدفاً بعيداً لعملية التعلم برمتها. ولكن "تحليل الماء" على سبيل المثال يمكن أن يشكل هدفاً مباشراً لدرس

الكيمياء (وفي الوقت ذاته خطوة على طريق الهدف البعيد). وعلى هذا الهدف بالطبع أن يُربط بأحد الدوافع الأساسية لدى الطالب ربطاً وثيقاً، ذلك الربط الذي يكيف الهدف ليوافق ذهنية المتعلم الخاصة وطريقته في الحياة. وهنا يمكننا أن نتكلم عن "قولبة" أهداف التعلم، مع أن الأمر في الواقع يرتبط أكثر من ذلك "بتقريب" هدف التعلم نفسياً من الشخص المتعلم، كما رأينا في موضع سابق.

وبعد أن نكون قد حددنا الهدف القريب للتعلم، بحيث يكون قد اتّضح للمتعلم ما هي المسائل التي سيتعامل معها على المدى القريب وعلى المدى البعيد، علينا أن نترك له فرصة "التعبير التلقائي" والمباشر عما يجول في فكره فيما يتعلق بالمسألة المطروحة للنقاش دون أن يشعر أننا نشدد المراقبة على ما يقول أو أننا "نضع كل كلمة تخرج من فمه في ميزان الذهب". إنه سيطرح في هذه الحال أفكاراً كانت مفيدة في وضعيات مشابهة سابقة (أي إنه سيطرح أفكاراً كانت قد "قُوّيت" سابقاً) - ولو لم تثبت جدواها بعد في هذه الوضعية تحديداً. إن ما يحدث إذاً في هذه المرحلة من المعالجة التلقائية هو نوع من الحوار المفتوح الخلاق وغير الملزم. والهدف من هذه المرحلة من مراحل التعلم هو فسح المجال لتقديم حلول ممكنة جديدة ولو لم تكن مثبتة بعد، لأن إثبات صحة أو عدم صحة هذه الحلول سيتم في مرحلة لاحقة. ومن البديهي أن نجاح هذه المرحلة من مراحل التعلم يتوقف على توفر جو من الحرية والألفة بعيد عن العلاقات الرسمية الصارمة التي تسود عادة بين المعلم والطالب. لأن الطالب في هذه الحال سيتجنب أي جواب تلقائي غير مدروس دراسة مستفيضة خوفاً من الوقوع في الخطأ والشعور بالإحراج أمام الجميع. فمن الواجب إذاً إيقاظ تلك "الشجاعة لدى الطالب للإقدام على قول ما لم يكتمل بعد" ونشرها في الثقافة التعليمية عموماً!

ولا يتم التحقق من مدى ملاءمة المقترحات التلقائية التي قدمت في المرحلة السابقة إلا في المرحلة الرابعة من مراحل التعلم. وهنا لا يتم تجريب جميع تلك المقترحات، بل إخضاعها لقوانين الفكر والمنطق واختبار ملاءمتها للمسألة المطروحة اختباراً فكرياً. فإذا نجحت في هذا الاختبار الفكري، كانت حلاً محتملاً وإن لم تنجح رُفضت كحل محتمل. وتحتوي قوانين الفكر التي سبقت الإشارة إليها على جميع الخبرات البشرية السابقة. أي إن ما ثبتت صحته في الماضي بصورة متكررة يصبح قانوناً فكرياً. وقوانين الفكر تكافئ "المنطق" الذي هو محصلة الخبرات البشرية السابقة بمجملها! ولا يستدعي قبول فكرة ما كحل محتمل أن تكون صحيحة أو أن تثبت جدواها في الواقع لاحقاً. فذلك هو مضمون المرحلة الخامسة من مراحل التعلم. و في هذه المرحلة الأخيرة يجري التحقق من صحة الحل المحتمل الذي تم التوصل إليه فكرياً في المرحلة السابقة ومن ملاءمته للمسألة المطروحة، حيث يُخضع هذا الحل المحتمل للاختبار الواقعي - كالتجربة على سبيل المثال - والواقع هو الذي يثبت صحة أم عدم صحة حلنا المحتمل. وفي حال لم يكن الحل المختبر هو الحل الصحيح يجب علينا أن نعود إلى المرحلة الثالثة أو الرابعة لانتقاء مقترح جديد وإخضاعه لقوانين الفكر أولاً ومن ثم لقوانين الطبيعة (الاختبار الواقعي) وهكذا حتى نجد الحل المحتمل الذي تثبت صحته على أرض الواقع. وحينئذ فقط نكون قد خرجنا بمعلومة أو بخبرة مثبتة وموثوقة بوسعنا تخزينها لاستخدامها في مسألة لاحقة كما هي أو لإعطائها شكلاً جديداً وربطها بحقائق وخبرات أخرى.

ويسهل على المرء أن يرى أن هذه الخطوات الخمسة لعملية التعلم إنما تكافئ خطوات مشابهة يمكن أن تقسم إليها عملية التفكير بصورة عامة. فعملية التفكير أيضاً تمر - أثناء إيجاد حل لمشكلة ما على سبيل المثال - بخطوات خمس مكافئة لخطوات التعلم قبل إيجاد الحل الصحيح. ومن هنا ننظر إلى عمليتي التفكير والتعلم على أنهما متوازيتان تماماً لأن كلاً منهما يشكل عملية تغير منظم في سلوك الإنسان.

خ - التعلم في اللاوعي

لقد تابعنا الخطوات الخمس لعملية التعلم المقصود. ولكن كيف ننظر إلى التعلم في اللاوعي؟ أفلا نتعلم في كثير من الأحيان ببساطة وبطريق المصادفة ودون المرور بتلك الخطوات المذكورة سابقاً؟! إن التعلم في اللاوعي هي ظاهرة مهمة جداً، سواء بالنسبة لعملية التعلم في مجالها الضيق أم بالنسبة لها في مجالها الواسع الذي يشكل حياة الإنسان بصورة عامة.

وبوسعنا إظهار ما المقصود بتعبير التعلم في اللاوعي أوضح إظهار من خلال المثال التالي: لقد كنت مرة جالساً في مكتبي المنزلي منشغلاً في كتاب أكتبه في يوم عادي جداً. ولقد كانت درجة حرارة الغرفة معتدلة تماماً. ولكن عطشي لم يكن عادياً، بل كان من الشدة حتى إنني شعرت بعدم القدرة على إطفائه! ولم أكن قد تناولت طعاماً أو شراباً حاراً! وكما ذكرت، لقد كان كل شيء اعتيادياً جداً! ذهبت إلى المطبخ وأحضرت كوباً كبيراً من الماء بطعم الليمون الحامض ووضعت فيه مكعبات من الثلج لكي تزيد من قدرته على الإنعاش وإطفاء العطش. ولم تمض نصف ساعة حتى شعرت مرة أخرى بالعطش الشديد واضطررت لإحضار كوب كبير مماثل من الماء والثلج لأشربه بسرعة. ولقد تكرر ذلك مرة ثالثة وشربت ثالث كوب كبير من الماء المثلج بطعم الليمون الحامض. وعندئذ بدأت أفكر في الأسباب الكامنة وراء هذا العطش الشديد وغير المبرر. فحاولت استذكار ما تناولته في وجبة الغداء والتأكد من درجة حرارة المكتب واسترجاع ما قمت به من نشاطات جسدية - حتى في اليوم السابق - ولكني لم أصل لأي سبب مقنع يبرر هذا العطش الشديد. وفي نهاية المطاف لاحظت وبطريق المصادفة أكثر من طريق البحث المنهجي أن صوت مضخة الماء الواقعة تحت مكتبي مباشرة غريب بعض الشيء ويختلف عن صوتها الاعتيادي. فنزلت إلى غرفة المضخة واكتشفت عطلاً في أحد مسندي محور الدوران كان السبب الفعلي وراء ذلك الصوت الغريب! ولدى التمعن بذلك الصوت وجدت أنه يشبه

صوت قرقعة مكعبات الثلج في كأس الماء! إذاً لقد تلقيت ذلك الصوت في اللاوعي وربطته - أيضاً في اللاوعي - بالرغبة بكأس من الماء البارد الذي يحوي مكعبات الثلج. ولقد كان الشعور بالعطش نتيجة لعملية تعلم في اللاوعي ربطت بين وضعيتين مختلفتين جداً لا صلة جوهرية بينهما.

وبصورة مشابهة يمكننا أن نشرح شعورنا التلقائي المباشر تجاه شخص نراه للمرة الأولى بالتعاطف أو عدم التعاطف، وذلك من خلال شيء ما في مظهر الشخص (عطره أو تسريحة شعره أو طريقته في الكلام) يذكرنا في اللاوعي بشخص نتعاطف معه أو لا نتعاطف معه. وهذا الربط التلقائي يحدث دون أن نعيه أو نشعر به. وبالطريقة ذاتها يمكننا تفسير رغبتنا في تناول بعض أنواع الأطعمة وابتعادنا عن بعضها الآخر وعدم تقبلنا لها. فتحديد موقفنا من بعض أنواع الحلوى على سبيل المثال يتوقف على مواقف مررنا بها سابقاً مربوطة في اللاوعي بذلك النوع من الحلوى. فإن كان للحلوى أثر إيجابي في تلك المواقف شعرنا بالانجذاب إليها وبالرغبة في تناولها. وإن كان أثرها سلبياً، شعرنا بعدم تقبلنا لها ونظرنا إليها مجرد كتلة من الحريرات المسببة للسمنة وما يتبعها من أمراض. ومن الممكن لطفل صغير أن يتعلم استساغة الطعم "الحد" لأحد أنواع الجبن على سبيل المثال، إذا ما رأى مراراً كيف يمدح البالغون هذا النوع من الجبن ويأكلونه بشهية كبيرة كلما اجتمعوا على مائدة الطعام. وبالمقابل فإن هذا الطفل نفسه سيطور نفوراً شديداً تجاه النوع ذاته من الجبن، إذا ما شاهد البالغين يعبرون عن مشاعر سلبية تجاه ذلك النوع من الجبن وينفرون منه على مائدة الطعام! وقد تلازم المرء مشاعر الاستساغة أو الكره التي يكتسبها في طفولته تجاه نوع معين من أنواع الطعام مدى الحياة! أعرف على سبيل المثال سيدة تنفر من الحليب نفوراً شديداً مع أنها تتناول مشتقات الحليب قاطبة (كاللبن الرائب والقريش والقشدة والجبن) بشهية كبيرة. ويصل نفورها إلى حد تضطر معه إلى التقيؤ بمجرد رؤيتها للحليب. فما تفسير ذلك؟! لقد كان من السهل التنبؤ بأن تلك السيدة قد

مرت في طفولتها بموقف على الأقل رأت فيه شخصاً بالغاً من محيطها القريب يعبر عن نفوره الشديد تجاه الحليب. وبالفعل فقد أكدت السيدة صحة ذلك الافتراض وروت أنها شاهدت والدتها مرة وهي تنفر من وعاء يحوي كمية من الحليب نفوراً معبراً جداً بعد أن حاولت تذوقه ووجدته فاتراً ويميل إلى الاصفرار بسبب بقائه مدة طويلة خارج البراد. لقد كان الحليب فاسداً بالفعل، وهذا ما دفعها إلى التخلص منه بحركة تلقائية معبرة عن نفورها. ومن الواضح أن ما رأته السيدة وهي طفلة ظل محفوراً في عمق ذاكرتها - في اللاوعي - حتى إنه لازمها طوال حياتها. ولم تستطع تلك السيدة أن تتخلص من ذلك النفور المزعج والخارج عن سيطرتها إلا بعد جلسة توعية مطولة ومدروسة لشرح حيثيات الموضوع واكتساب أو "تعلّم" موقف موضوعي جديد تجاه الحليب.

٦ - الحفظ والنسيان - ذاكرتنا

تتصل مسألة الحفظ والنسيان (أي الذاكرة) اتصالاً وثيقاً بموضوع التعلم في اللاوعي. كيف يمكننا أن نفسر حقيقة أننا نحفظ انطباعات معينة ونتذكرها لاحقاً، مع أنها حدثت لنا مرة واحدة فقط، بينما لا نستطيع الاحتفاظ بانطباعات أو أحداث أو معطيات أخرى بالرغم من محاولاتنا المقصودة والمتكررة لحفظها؟ إن مجرد تكرار محاولات الحفظ هو أحد العوامل المساعدة على نجاح عملية الحفظ، ولكنه يبدو غير ضروري في بعض الأحيان ومن المؤكد أنه غير كاف في جميع الحالات!

لا شك أنها نعمة من نعم الخالق أن ينسى الإنسان الكثير من المواقف التي يمر بها والانطباعات التي يتلقاها. ولولا النسيان (أي لو توجب علينا الاحتفاظ بكل ما نمر به من مواقف) لما كان بوسعنا التوجه بكامل وعينا لنتابع حياتنا ونعيش اللحظات الجديدة. لحسن حظنا أننا ننسى عموماً الانطباعات السيئة والمخجلة والمزعجة أو نحاول نسيانها أو نكسبها ببساطة

معنىً جديداً، بحيث نحتفظ بها في نهاية المطاف كانطباعات إيجابية. فمن لا يتذكر أوقات الدراسة بمشاعر الحنين والفرح؟! مع أن تلك الأوقات تحديداً من عمر الطفولة والشباب يجب أن تفرز في الواقع أصعب وأزعج الذكريات بالنسبة للغالبية العظمى من الناس. ونذكر هنا على سبيل المثال اللقاءات - التي تعتبر إجبارية في ألمانيا - بين "رفاق الصف الواحد" بعد سنين طوال من تطور كل فرد منهم في طريق تختلف عن طرق تطور الآخرين. فبعد أن يعتاد كل منهم على الأوجه الجديدة للرفاق القدامى ويستعيد أسماءهم من ذاكرته البعيدة وبعد أن يخبر كل منهم الآخرين عن وضعه العائلي والمهني يبدؤون تلقائياً باستذكار الأحداث والمواقف المتميزة التي جمعتهم في الماضي على نحو: "أتذكر عندما كنا ...؟"، وتبدأ سلسلة الاستذكار التي ليس لها نهاية... والفرق الأساسي بين الذكرى الآن والواقع سابقاً هو أن المشاعر التي تنتاب الجميع الآن هي مشاعر إيجابية يغلب عليها الحنين والفرح والارتياح والمرح بخلاف المشاعر التي طغت على الواقع في الماضي والتي ربما كانت مشحونة بالخوف والذعر والإحباط - بالنسبة للبعض في أقل تقدير!

وعلينا في البداية أن نركز على أن الحفظ مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالحفز والدوافع. فإذا ما أراد الإنسان حفظ شيء ما وطبعه في ذاكرته، فإنه غالباً ما سينجح في ذلك. وبالمقابل نجد أن الإنسان ينسى بسرعة الانطباعات والمواقف التي لا يعتبرها مهمة ومحببة على قلبه، ويشكو بعد ذلك من "ضعف ذاكرته"! وفي الواقع فإن الكثيرين من أولئك الذين يشكون من ضعف ذاكرتهم إنما قد فقدوا ببساطة الحفز الكافي لحفظ تلك المواقف والانطباعات التي نسوها. وكثيراً ما يفقد الإنسان العجوز اهتمامه ببيئته المجاورة ويركز جل اهتمامه على شخصه وذكرياته القديمة، مما يجعله يستقبل ما يدور حوله بقليل من التركيز والاهتمام، ولذلك نجده ينسى يومياته وحاضره وماضيه القريب ويتذكر - وربما "يجتر" - في ذات الوقت ماضيه البعيد. وبالطبع يضاف إلى انعدام الحفز أسباب الترهل العضوي التي تؤثر على الذاكرة كآلية دماغية عضوية.

ولكن هذا العامل العضوي يبقى محدوداً في أهميته إذا ما قورن بالعامل النفسي الحفزي. فباستطاعة كل امرئ دون أدنى شك أن يحفظ أي اسم كان بعد سماعه لمرة واحدة، إذا كوفئ ذلك بمبلغ مالي مقداره ألف يورو على سبيل المثال!

وإذا أمعنا النظر والتفكير في موضوع الذاكرة يمكننا أن نوجز ما يحدد قوتها بالقوانين الأربعة التالية:

أ - قانون الجوار

ويفهم من هذا القانون أن الحدثين اللذين يقعان في الوقت ذاته أو في الظروف ذاتها أي بتزامن زماني أو مكاني ينطبعان في الذاكرة معاً على الشكل الذي يجعل مجرد حدوث أحدهما داعياً لتذكر الآخر. فإذا ما طلب منا على سبيل المثال ذكر الكلمة التي تخطر لنا أولاً عندما نسمع كلمة "طاولة"، فإننا لن نذكر في الغالب كلمة "مصباح" أو "سجادة"، بل سنذكر أولاً كلمة "كرسي"، لأن "الطاولة" و"الكرسي" يترافقان في كثير من الحوادث. وأول ما يخطر لنا لدى سماعنا كلمة "اللمع" هي كلمة "البرق" قبل أية كلمة أخرى مثل "العاصفة الرعدية" أو "المطر" وغيرهما.

ب - قانون التتالي

عندما يسبق حدث ما حدثاً آخر مباشرة وبصورة شبه دائمة، فإن مجرد وقوع الحدث الأول يستدعي تذكر الحدث الثاني تلقائياً. فمثلاً يتذكر المرء الشطر الثاني من أحد بيوت قصيدة ما بسهولة أكبر إذا ما قيل الشطر الأول قبله، لأننا قد تعلمنا حفظ البيت كاملاً بشطريه الأول والثاني.

ت - قانون التشابه

إذا تشابه حدثان من خلال اشتراكهما بعناصر مشتركة، فإن حدوث أحدهما يذكر بالآخر تلقائياً. ومن الجدير بالذكر هنا أن تشابه حدثين وارتباطهما في الذاكرة لا يعني فقط أن حدوث أحدهما يذكر بالآخر ويعزز

التفكير به، بل يعني أيضاً أنهما قد يختلطان في الذاكرة مما قد يؤدي إلى لبس الذاكرة وعدم القدرة على فصل الحدثين فصلاً جيداً. وهذا يحصل فيما يطلق عليه "العرقلة الراجعة"، حيث يعيق تعلمُ بعض المضامين المتشابهة تعلمَ بعضها الآخر إذا ما جرى تعلمها بتتابع زمني مباشر ويؤثر سلباً على فعالية التعلم ومردوده. فإذا تعلم المرء مادتين تعليميتين متشابهتين (لغتين أجنبيتين على سبيل المثال) بصورة متتالية، بحيث لا يجري فصل تعلّمهما زمنياً من خلال تعلم مادة ثالثة لا تشبههما، فإن المضمونين المتشابهين سيختلطان ويتداخلان بسهولة في ذاكرة المتعلم مما سيضعف قدرته على استذكارهما استذكاراً واضحاً ودقيقاً. وخلاصة ما سبق إذاً هي أن على المرء أن يتجنب تعلم المضامين المتشابهة في تتال زمني مباشر، وأن عليه أن يحرص على فصل المضامين المتشابهة بمضمون مختلف أو بمادة تعليمية مختلفة لتجنب اختلاط المواد التعليمية وإضعاف القدرة على تذكرها! ومع ذلك فإن مدارس كثيرة لا تعير هذه الملاحظة المهمة الانتباه الواجب، فتنظم الدروس على الشكل الذي يسمح للمعلم الواحد أن يعطي حصصه التي عادة ما تتشابه في مضامينها دفعة واحدة دون فاصل أو فجوة. ومن الواضح أن مخططاً كهذا لا يأخذ بالاعتبار مصلحة الطالب، التي تتطلب تجنب تتالى الحصص المتشابهة في مضامينها. فعلى سبيل المثال يجب ألا تلي حصة الرياضيات حصة فيزياء، بل حصة أخرى كالأدب أو الفنون على سبيل المثال. وتجدر الإشارة هنا إلى أن النشاط الأكثر سلبية أثناء التعلم هو النوم، وهو الفعالية التي يمكن أن تلي أية فعالية أخرى دون أن تؤثر عليها سلباً. ولذلك فقد كانت أكثر تجارب التعلم نجاحاً هي تلك التي كانت تسمح للطالب بفترة قصيرة من النوم أو على الأقل بفترة استرخاء تام (كالذي يحدث أثناء ما يعرف "بالتدريب الذاتي") بعد حصة التعلم المرهق. ولكن تطبيق ذلك ليس بالأمر السهل في المدارس، مع أن بعض مدارس الولايات المتحدة ودول أخرى (تلك المدارس التي يبقى فيها الطلاب طوال اليوم) تقدم للطلاب في بعض الغرف أسرّة

بسيطة، لا يقتصر استخدامها على فترة الظهيرة، بل يسمح للطلاب باستخدامها في فواصل قصيرة بين الحصص المرهقة للعقل وللذاكرة.

لقد تطرقنا سابقاً إلى إمكانية زيادة فعالية "أثر الانسحاب" من خلال التركيز على العناصر المتطابقة في الوضعيات التعليمية المختلفة والتدريب على نفس المضامين في وضعيات تطبيقية متشابهة. وهنا يطرح السؤال التالي نفسه: أي الأثرين أقوى في هذه الحالة، أثر زيادة فعالية "أثر الانسحاب" أم أثر "العرقلة الرجعية"؟ ولا شك أننا نطمح إلى تقوية الأثر الأول الإيجابي قدر الإمكان على حساب إضعاف الأثر الثاني السلبي. وبوسعنا في الحالة العاملة الانطلاق من أن أثر الانسحاب (أي تطبيق ما تعلمناه في وضعية تعليمية ما في وضعية تطبيقية مختلفة) يزداد من خلال وعي واستيعاب العناصر المتطابقة في كلا الوضعيتين، بينما يزداد أثر العرقلة الرجعية (والتي هي تداخل مضامين المادتين المتشابهتين اللتين يتم تعلّمهما بتتال زمني مباشر) من خلال عدم الوعي وعدم استيعاب وجود العناصر المتطابقة. وهذا يعني أننا نعزز أثر الانسحاب ونضعف من العرقلة الرجعية كلما ازداد وعينا للعناصر المتطابقة في المواد التعليمية. ولا يتوقف ذلك على نوع التعلم، أكان شخصياً في البيت أم منهجياً ومهنياً في المدرسة.

ث - قانون التباين

إذا كان مضمون حدث أو موقف ما يناقض مضمون حدث أو موقف آخر تناقضاً مباشراً، فإن وقوع أحد الحدثين يذكر تلقائياً بالحدث المضاد. وبوسعنا أن نتكلم عن مفعول "التشابه السلبي" بدلاً من مفعول التباين، مما يجعل هذا القانون الرابع جزءاً من القانون الثالث الذي تحدثنا عنه سابقاً. ونورد مثالاً على مفعول التباين أو مفعول "التشابه السلبي" التداعي المعروف لدى غالبية الناس الذي يحدث لدى سماعهم تعابير معينة، حيث يذكرون تلقائياً أضدادها. فكلمة "النور" تذكر بكلمة "الظلام"، وكلمة "جاف" تذكر بكلمة "رطب" وهكذا.

وبإمكاننا أن نخلص إلى أن القواعد التي تساعد على تقوية الذاكرة هي ذاتها التي تدعم عملية التعلم بصورة عامة. فكل ما أوردناه في الفصل الذي عالجنا فيه عملية التعلم وتدعيمها ينطبق على موضوع الذاكرة وتقويتها، لأن الذاكرة كما رأينا تتوقف أيضاً على الحفز وتتبع بصورة عامة قوانين التعلم. فإذا ما أردنا فعلاً أن نحتفظ بمضامين معينة، نحو أسماء الأشخاص الذين نتعرف عليهم في مناسبة ما، علينا أن "نهتم" بهم وبأسمائهم اهتماماً حقيقياً وأن نولي عملية التخزين في الذاكرة وعياً واهتماماً مميزين، وإلا بقي الانطباع الذي يتركه أولئك الأشخاص وأسماؤهم سطحياً وأصبح نسيانهم منطقياً. ومما يساعد على حفظ الأسماء الجديدة تكرارها المباشر بعد سماعها في المقابلة الشخصية أو كتابتها لدى سماعها لأول مرة أثناء المكالمة الهاتفية.

٧ - اضطرابات التعلم - وما يمكن فعله حيالها

لعل كل عائلة تحتوي ضمن أفرادها على تلاميذ في المدرسة تمر من حين لآخر بوقت تهتم فيه بالإضافة إلى موضوع التعلم وكيفية دعمه بمسألة أخرى وهي: هل السبب في التدني المفاجئ لمستوى أداء الطفل في مرحلة من المراحل يعود إلى أنه يعاني من إحدى "اضطرابات التعلم" أم أن لذلك أسباب أخرى؟ وفي حال وجود الاضطرابات يبقى السؤال المهم: ماذا يستطيع المرء فعله للتغلب على هذه الظاهرة المزعجة؟ وهنا بإمكاننا أن نبين في البداية أن الطفل يعاني من أحد أنواع اضطرابات التعلم عندما ينخفض مستوى أدائه إلى أقل من المتوقع أو المعتاد برغم توفر الموهبة والذكاء (وهو ما يمكن تحديده بمساعدة أحد اختبارات الذكاء المعروفة). وإذا ما فشل الطالب في التعلم بسبب غياب الموهبة أو الذكاء، فإننا لا نتكلم حينئذ عن اضطرابات التعلم، بل عن "إعاقة التعلم" لدى الطفل. وحينئذ تجب العناية بالطفل عناية خاصة في مدرسة اختصاصية (خاصة بأصحاب إعاقة التعلم).

وهنا نود أن نتطرق إلى موضوع اضطرابات التعلم دون الإحاطة بجميع نواحيه المهمة التي درسناها في كتاب سابق(١).

ولما كانت اضطرابات التعلم، كما ذكرنا سابقاً، تعني سوء الأداء برغم توفر المقدرات والملكات، وجب علينا معرفة المعطيات والأسباب التي قد تؤدي إلى تلك الاضطرابات قبل التمكن من اقتراح إجراءات علاجها.

أ - غياب الحفز الكافي للتعلم وأسباب ذلك الغياب

إن أحد أهم أسباب اضطرابات التعلم هو غياب الحفز أو الحماس لدى الطفل للنشاطات التعليمية المرجوة، وذلك لأنه مهتم بأمور أخرى على سبيل المثال ولا يرى مبرراً لأن يبدي أي اهتمام بالتعلم. ولمعرفة سبب الحماس غير المرغوب به عند الطفل لتلك الأمور التي تبعده عن التعلم، بوسعنا أن نلجأ إلى التصنيف الذي اعتمدناه سابقاً لأنماط الحفز أو الدفع الأساسية لكي نجد السبب الرئيسي وراء ضعف اهتمام الطفل بالتعلم وانصرافه إلى الاهتمام بنشاطات أخرى في إحدى الإمكانيات التالية:

الاضطرابات في مجال حفز القبول الاجتماعي

وهنا قد يتعلق الأمر إما بالإفراط في حفز القبول الاجتماعي وإما بعدم توفر القدر الكافي منه. ففي الحالة الأولى يكون الطفل من النوع "المبالغ في طموحه" الذي يهدف في سعيه و تطلعه الشديد إلى القبول الاجتماعي إلى أن يكون "الأول" على الدوام، ولا شك أنه سيصاب بخيبة أمل كبيرة إذا ما أخفق مرة في تحقيق هدفه هذا! ولا يمكننا تصور شدة الإحباط الذي يصاب به المرء عندما يطلب القدر الأعلى من أمر ما ويسعى لتحقيقه سعياً صادقاً ومن

---

(١) ف. كورل: "اضطرابات التعلم لدى تلاميذ المدرسة"، دار النشر أور، دوناوفورث، ١٩٧٦، الطبعة العاشرة.

W. Correll: Lernstörungen beim Schulkind, Verl. Auer, Donauwörth, 1976, 10. Aufl.

ثم لا يحصل إلا على قدر متواضع منه! ومن المنطقي حينئذ (أي عندما يخفق الطفل في أن يكون الأول في الصف) أن يبحث عن القبول الاجتماعي في مجالات أخرى خارج المدرسة (نحو النوادي الرياضية والموسيقية وغيرها). وهذا بدوره سيؤدي حتماً إلى الانشغال عن الدرس، مما يزيد من الإخفاق والإحباط في المدرسة. وبالطبع قد ينتج سوء الأداء في الحالة الحدية الأخرى، أي عندما لا يتوفر لدى الطالب قدر كاف من حفز القبول الاجتماعي، وذلك ربما بسبب إخفاقه المتكرر في المدرسة في صفوفه السابقة. ففي الواقع يتحدد مستوى تطلعاتنا وما نتوقع إنجازه في مجال ما بما خبرناه من حالات نجاح وحالات إخفاق في هذا المجال: فإذا كان عدد حالات النجاح يفوق عدد حالات الإخفاق ارتفع مستوى تطلعاتنا، وبالمقابل ينخفض مستوى توقعاتنا إذا غلب طابع الإخفاق على خبراتنا السابقة في هذا المجال. ولكن انخفاض مستوى تطلعات الطفل يؤدي بدوره تلقائياً إلى إضعاف ثقته بنفسه وانخفاض مستوى حفزه وحماسه إلى الحد الذي يجعل تكرار الإخفاق من جديد أمراً بديهياً. وبينما يصعب على البالغ إذا ما دخل هذه الحلقة المفرغة أن يخرج منها بقواه الذاتية، فإن ذلك يستحيل على الطفل الصغير.

يكمن علاج هذا الاضطراب في مساعدة الطفل على تحقيق قدر واقعي من النجاح من خلال ضمان التوافق بين الوظائف والمهام التي يكلف بها الطفل من جهة وقدراته وملكاته من جهة أخرى. ولا شك أن قدرة النجاح على حفز الطفل لمزيد من العمل والنشاط تتعزز من خلال مكافأة الطفل على منجزاته وتقديم الثناء الموضوعي والشخصي له كلما نجح في إتمام مهمته. وقد أثبتت طريقة "التعلم المبرمج(*)" فعاليتها في هذا المجال. وما يزال يرى

(*) ف. كورل: "سيكولوجيا السلوك التربوية"، ميونيخ، ١٩٧٦

W. Correll: Pädagogische Verhaltenspsychologie. München, 1976

ف. كورل: "التعلم المبرمج والتفكير الخلاق"، ميونيخ، ١٩٧٦

W. Correll: Programmiertes Lernen und schöpferisches Denken, München, 1976

بعض المربين أن الطريقة المثلى في التربية إنما هي النقد وإظهار الأخطاء، ولكن النجاح في الواقع هو الخبرة أو التجربة الوحيدة القادرة على تغيير السلوك. وهكذا ننظر إلى "خبرة النجاح" على أنها الأداة الأكثر فعالية للتحكم بتحريك الطفل وحفزه باتجاه النشاطات المفيدة. ولا شك أن الطفل الذي يهتم بنشاطات وقت الفراغ أكثر من اهتمامه بدروسه يلاقي في تلك النشاطات خارج المدرسة نجاحاً أكبر من نجاحه في المدرسة. ولكي نزيد من اهتمامه بدروسه علينا أن نعزز شعوره بالنجاح في المدرسة وأن نخفض إن اقتضى الأمر من مستوى نجاحه في وقت الفراغ! ولعل هذه الطريقة تنجح أكثر ما تنجح لدى الطفل "الطموح"، إذ إن ما يسعى إليه هذا الطفل في المقام الأول هو القبول الاجتماعي والمكانة الرفيعة، وعلى عاتقنا تقع مسؤولية تحديد المجال الذي يتوقع الطفل فيه القبول المرجو ويجده أيضاً!

الاضطرابات في مجال حفز الأمان

إن دافع الأمان والطمأنينة هو بجانب دافع القبول الاجتماعي من أهم الدوافع في حياة الطفل والبالغ على حد سواء. فكلنا يسعى للعيش في عالم آمن وواضح المعالم. ولا بد لإرضاء هذا الدافع من توفر مستوى معين من الانتظام والاستمرارية في حياة المرء. فإذا كان كل شيء يتغير ويُعاد ترتيبه باستمرار، لا يمكن لأحد أن يشعر حينئذ بالأمان. ولذلك فإن من صفات الناس الذين يسيطر عليهم دافع الأمان والطمأنينة أنهم محافظون ولا يرغبون بالتغيير وأنهم يفضلون البقاء بعيداً عن الأضواء. وإذا بالغ الطفل في مسعاه نحو ضمان الأمان وانصب جل اهتمامه في إشباع هذا الدافع، فإنه سيعاني بكل تأكيد من اضطرابات التعلم. وتلك هي الحال عندما لا يجد الطفل في البيت أو في المدرسة القدر الكافي من الأمان والاستقرار والاستمرارية. فإذا بالغ الأبوان في شجارهما أمام الطفل وكان أحدهما يهدد الآخر باستمرار بترك البيت، فإن ذلك سيوقظ لدى الطفل حاجة مفرطة إلى الأمان والطمأنينة.

وفي المدرسة أيضاً يمكن أن تتطور لدى الطفل مشاعر الخوف الشديد وتلك الحاجة المفرطة إلى الأمان، وذلك عندما توكل إليه باستمرار مهام ووظائف تفوق قدرته على الاستيعاب والإنجاز وتظهر عجزه وضعفه أمام الآخرين. فيبدو الطفل حينئذ ضعيفاً وخجولاً ويحاول الاختفاء كلما سنحت الفرصة ولا يجرؤ على الوقوف وإبداء رأيه وبخاصة إذا ما تعارض رأيه مع آراء الآخرين. ونتيجة لذلك كله ينخفض مستوى الحفز لديه ويميل في سلوكه إلى اختيار المهمة الأسهل من بين مجموعة المهام المعروضة وإلى العزوف عن مجابهة المهام الصعبة التي تتطلب الجرأة والإقدام. كما تضعف ثقته بنفسه مما يجعله يتردد كثيراً قبل أن يجرب أي أمر جديد.

ما العمل في هذه الحال؟ المهم أولاً إرضاء الحاجة الماسة إلى الأمان والطمأنينة لدى الطفل إرضاءً كافياً. ومما يساعد على ذلك تكليف الطفل بمهام ووظائف تناسب قدراته ومواهبه بالإضافة إلى تأمين جو عام في البيت وفي المدرسة يسوده الهدوء والتفاهم. ومما يؤمن هذا الجو وجود برنامج يومي منتظم يستطيع الطفل أن يستقرئ بمساعدته ما سيواجهه في المستقبل القريب فضلاً عن خطة أسبوعية وشهرية توضع بالتنسيق مع الطفل وتنفذ بحذافيرها وبالتزام تام قدر الإمكان. فيجب على سبيل المثال وبالاتفاق مع الطفل أن يحدَّد له متى يقوم بوظائفه ومتى يلعب ومتى يستطيع مشاهدة برامج الرائي وما إلى ذلك من نشاطات يومية. وبالطبع يسمح بالخروج الاستثنائي عن هذا البرنامج ولكن في حالات قليلة جداً ومبررة تبريراً واضحاً ومفهوماً للطفل، وذلك حتى لا يفقد شعوره بالاستقرار وحتى لا ينخفض مستوى إرضاء دافع الأمان والطمأنينة عنده. وعلى البالغين أن يجنبوا الطفل حضور أو مشاهدة الشجار الذي قد يحصل بين البالغين في البيت أو المدرسة والذي قد يثير لدى الطفل مشاعر التأثر أو الخوف الشديد، لأنه أقل تحصيناً وممانعة وثباتاً من البالغين. وعلاوة على ذلك يجب أن يشعر الطفل الذي يعاني من اضطراب في مجال حفز الأمان أنه محبوب

دائماً من قبل أهله ولو أخفق مرة في المدرسة أو في أي مكان آخر. فالمطلوب ببساطة إعطاؤه الشعور بالأمان من خلال ضمان المحبة والتقبل غير المشروطين في بيئته. وبالمناسبة لا يختلف الأمر بالنسبة للبالغ الذي يعاني من اضطراب في الأداء : فهو أيضاً بحاجة لتشجيعنا وتقبلنا، لأن أداءه السيئ إنما هو نابع من ضعفه وخوفه اللذين يؤججهما انخفاض مستوى تقبلنا له. وهنا أيضاً نرى أن الطريق الصحيح لحل المشكلة وتحسين الوضع يكمن في ضمان التناسب بين ما هو مطلوب من الشخص المصاب بالاضطراب وما هو قادر على إنجازه. وهذا ما يتطلب معرفة دقيقة لمقدرات الشخص الفعلية التي نستطيع تحديدها أفضل تحديد بمساعدة الاختبارات المعيارية المتوفرة لهذا الغرض.

وإذا ما تساءلنا عن آلية نشوء الشعور بالخوف وعن كيفية التغلب عليه، وجب علينا الانطلاق من التعريف الدقيق والجوهري للمعرفة: فالخائف ما هو إلا إنسان لا يمتلك المعرفة أو الفهم الكافي للوضع الذي هو فيه. ولعلاج هذه الحالة يجب إذاً أن نبصر الخائف بالوضع الذي يجد نفسه فيه وبالمهام الموكلة إليه وأن نشرح له أكبر قدر ممكن من المعلومات المفصلة لكي نؤمن له رؤية شاملة وواضحة عما يعنيه ويدور حوله. فإذا ما كلفنا الطفل بوظيفة مدرسية على سبيل المثال دون أن نوضح له تلك الوظيفة ودون أن يعي تماماً ما عليه فعله، فإنه سيصاب بالخوف دون أدنى شك، تماماً مثلما سيخاف ويرتعب عندما نطلب منه أن يقطع الغابة في الظلام. ولكن ذلك الخوف أو الرعب سرعان ما يتلاشى عندما نقدم للطفل رؤية واضحة ومفصلة عن الوضعية التي نضعه فيها (من خلال شرح الوظيفة شرحاً وافياً أو من خلال تزويده بمصباح جيب ينير له الطريق في الغابة)! وبصورة مشابهة يستطيع الطفل أن يجتاز أية حالة خوف يمر بها (في المدرسة على سبيل المثال) من خلال توضيح هذه الحالة وإزالة غموضها وإضاءة جوانبها وجعلها شفافة.

الاضطرابات في مجال حفز الثقة

بالإضافة إلى الاضطرابات في مسعى الإنسان لتحقيق القبول الاجتماعي ولضمان الأمان تعد الاضطرابات في مسعاه لإقامة علاقات الثقة مع الآخرين من أهم العوامل المسببة لاضطرابات التعلم، وبخاصة بالنسبة للأطفال والشباب. إن حفز الثقة في شكله العادي المعتدل يدفع الإنسان لأن تكون له علاقات شخصية قوية قدر الإمكان بمن يعيش معهم من الناس المحيطين به. إنه يرغب في أن يكون قادراً على أن يثق بأولئك الناس وأن يحكي لهم همومه وأزماته دون تحفظ وأن يكون واثقاً من حسن نواياهم ومن أنهم يريدون له الخير. وفي الحالات العادية يمكن إرضاء هذا الدافع إرضاءً مقبولاً إذا كانت الأسرة سليمة وكان جو المدرسة صحيحاً من الناحية السيكولوجية والاجتماعية. وأما عندما يُهمل هذا الدافع ولا يشبع بتاتاً، فإن تلك الحاجة إلى الثقة تأخذ شكلاً مبالغاً فيه وتصل إلى حد مفرط. وتنشأ اضطرابات التعلم لدى الطفل الذي يعاني من اضطراب في حفز الثقة لأنه يبالغ في محاولاته التقرب من المعلم - وأحياناً نجد الطفل يتعلم ويجتهد لا لشيء إلا لإرضاء معلمه المحبوب - فإذا ما تغيب هذا المعلم يوماً لأي سبب من الأسباب، نجد أن حفز التعلم لدى الطفل يتلاشى كلياً! وبالاندفاع ذاته يحاول هذا الطفل إقامة علاقاته مع رفاقه، فنجده يختار أصدقاءه ويتعلق بهم تعلقاً مفرطاً يجعل من نقله إلى مدرسة أخرى "كارثة" شخصية حقيقية، لأنه يجد نفسه تائهاً دون موجّه ودون حماس للتعلم.

وكما رأينا بالنسبة لاضطرابات حفز الأمان والطمأنينة علينا هنا أيضاً أن نشبع أولاً حاجة الثقة لدى الطفل في المدرسة وفي البيت ومن ثم أن نعمل على جعل الطفل يتخذ موقفاً موضوعياً أكثر فأكثر حيال التعلم وحيال الأداء المدرسي بشكل عام. فمن الطبيعي في بداية الأمر أن يعمل الطفل على إرضاء معلمه المفضل من خلال أدائه الجيد في التعلم. ولكن هذا الموقف يجب أن يتغير تدريجياً ليصبح في سن الثامنة أو التاسعة أكثر موضوعية

وأقرب إلى منطق الأمور. ويمكن تحقيق ذلك من خلال توجيه الطفل شيئاً فشيئاً للسعي وراء التمكن الموضوعي والمقدرة العلمية بدلاً من السعي وراء إرضاء المعلم أو الأهل ونحو الحصول منهم على الاعتراف والتقدير. وعلينا أن نطبق هذا التوجه في جميع أشكال تعاملنا مع الطفل وابتداءً من تعابير التقدير والثناء التي نوجهها إليه لدى نجاحه في إنجاز مهمة ما. فبدلاً من أن نقول على سبيل المثال: "أنا مسرور لأنك قد أنجزت المهمة كما أريد!"، حيث نربط الثناء برضانا الشخصي، يمكننا أن نقول: "ممتاز! لقد أنجزت المهمة إنجازاً تاماً!"، فهنا نربط الثناء بما أنجزه الطفل موضوعياً، فيستخلص الطفل أنه قد استحق الثناء بقدراته الذاتية. ولا ضير في فترة ما قبل المدرسة وفي السنتين الأولى والثانية منها أن تكون علاقة الطفل بالتعلم محكومة بعلاقته الشخصية مع معلميه و"أن يتعلم لإرضائهم"، ولكن حفز التعلم يجب أن ينتقل فيما بعد من إرضاء المعلمين شخصياً إلى إرضاء رغبة موضوعية أو حاجة للتعلم والاجتهاد.

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا هو: كيف نستطيع إشباع أو إرضاء هذا الدافع الأساسي وتلك الحاجة إلى الثقة إرضاءً مقبولاً؟ وهنا علينا أن نؤكد على وجوب الحفاظ في البيت على علاقة وثيقة مع الطفل في جميع الأحوال، حتى عندما ينخفض أداؤه في المدرسة أو عندما يقوم بأمر يستحق عليه التأنيب أو حتى عندما يهمل علاقته بأهله عن قصد (في مرحلة المراهقة على سبيل المثال، حيث يكون منشغلاً عن أهله بمشاكله وأموره الشخصية). يجب أن يشعر الطفل أنه يستطيع على الدوام أن يلجأ إلى أهله ويناقش معهم كل مشاكله وهمومه مهما كانت الظروف. ولا يُطلب من الأهل أن يقدموا النصح السديد بقدر ما يطلب منهم الاستماع والإصغاء، حيث يستطيعون اللجوء إلى طريقة "إدارة الحديث غير المباشرة" من خلال تريث البالغ في الرد على ما يقوله أو يسأله الطفل والاكتفاء بإعطائه إشارة واضحة على الإصغاء الصادق والتفكير العميق فيما يقوله الطفل. وهذا التصرف من قبل الأهل سيدفع الطفل عادة إلى

متابعة الكلام والخوض عميقاً في تفاصيل المشكلة مما سيؤدي في كثير من الحالات إلى إيجاد الحل من قبل الطفل نفسه! ومن خلال هذه الطريقة في الإدارة غير المباشرة للحوار ينشأ لدى الطفل الانطباع بأنه في حوار حقيقي مع الطرف الآخر، مع أنه في الواقع الطرف الوحيد الذي يتكلم بينما يكتفي الطرف الآخر بالإصغاء بعمق وتفكير! وتثمر هذه الطريقة بصورة خاصة مع المراهقين ومع من هم في مقتبل الشباب لأنها تحافظ على نوع من الاحترام والثقة بسبب الاهتمام والاستماع والتحفظ في الرد من قبل الأهل. وما من أحد يشك في أن فقدان علاقة الثقة مع الأهل بصورة مبكرة هي السبب وراء الكثير من المصاعب التي يقع فيها الشباب المراهقين. ولا عجب في أن العديد من الجانحين الشباب والكثيرين من الإرهابيين قد نشؤوا في أسر تبدو سليمة من الخارج ولكنها تفتقر إلى علاقات الثقة الوثيقة بين الأهل والأبناء والبنات، أكان ذلك بسبب ضيق الوقت أو بسبب عدم تطابق وجهات النظر السياسية أو الأيديولوجية الناتج عن اختلاف الأجيال! ولا يسعنا إلا أن نؤكد ثانية على وجوب أن يحافظ الأهل على علاقات الثقة مع أولادهم مهما كلفهم الأمر وبغض النظر عن الاختلاف والخلاف في وجهات النظر معهم! فحينئذ فقط يكون الشاب أقل استعداداً للوقوع ضحية تقرّبه المفرط من أناس لا يقدرون دائماً هذا التقرب حق تقدير - وربما يستغلونه أبشع استغلال!

الاضطرابات في مجال حفز العدالة

لقد فسرنا دافع احترام الذات (انظر سابقاً) بصورة أساسية في مسعى الإنسان إلى العدالة واحترام المبادئ، حيث يولي الإنسان قيمه ومبادئه قيمة أكبر من مبدأ التأقلم مع الواقع والوصول إلى حلول وسط. ولا شك أن من يسعى سعياً مفرطاً إلى تحقيق العدالة، لا بد أن يلقى المصاعب في علاقاته مع الناس المحيطين به، ومن البديهي أن تؤدي تلك المصاعب بدورها إلى عزلته والحكم عليه بأنه متعجرف ومتحجر ويفتقر إلى الليونة. وهذا بدوره

سيؤدي إلى تمسك الشخص المعني بمبادئه وقيمه أكثر فأكثر مما سيزيد من مصاعبه... وهكذا حتى يفقد هذا الشخص القدرة على التأقلم ويصبح معارضاً ورافضاً دائماً مما يجعله بكل تأكيد عرضة لاضطرابات التعلم في المدرسة. والمهم هنا هو أن من يعاني من اضطرابات حفز احترام الذات لا يعارض معلمه فحسب، بل والديه أيضاً بالإضافة إلى رفاقه في المدرسة - أي إنه يعارض الجميع. فالتمسك بالمبادئ بالنسبة إليه أهم بكثير من أي حل موضوعي وواقعي قد يضطره إلى التنازل ولو تنازلاً طفيفاً عن مواقفه ووجهات نظره. ولما كان الاستعداد لقبول الحلول الوسط والتنازل بعض الشيء عن المواقف الخاصة أساس أية علاقة سليمة حتى بين الأطفال، فإن الطفل الذي يفتقر إلى الليونة في مواقفه وفي وجهات نظره سيدخل بكل تأكيد في عزلة خطيرة وسيعاني من الإحباط مما سيدفعه للعب دور الرافض المعارض أكثر فأكثر. ولا شك أن تمسكه بهذا الدور وتوتره الدائم سيؤديان إلى وقوعه في اضطرابات التعلم، لأنه سيرفض القيام بما يتوقعه منه الآخرون ولأن عزلته لن تسمح له بمعالجة إخفاقه المتكرر معالجة صحيحة والخروج من مأزقه سالماً. وغالباً ما يُسقط الطفل الذي يسعى إلى الكمال والإفراط في اهتمامه بالمبادئ والقيم رؤيته هذه على سلوكه ككل مما يضيف إلى اضطرابات التعلم شعوراً بالذنب لأسباب أخلاقية وإنسانية أخرى. وعلى العموم فإن هذا الشعور بالذنب منتشر جداً لدى الشباب في سن المراهقة الذين قد تطور عندهم هذا الدافع الرابع "دافع العدالة واحترام الذات" تطوراً مفرطاً على حساب الدوافع الأخرى.

فما الحل في مثل هذه الحالات؟ سيكمن الجزء الأول من الحل في إبعاد الطفل الذي يعاني من هذه الاضطرابات إبعاداً تدريجياً ومنهجياً عن ذهنية التمسك المفرط بالمبادئ ودفعه باتجاه اعتماد مواقف أكثر ليونة واستعداداً للقبول بالحلول الوسط في صراعه مع نفسه أولاً ومع الآخرين ثانياً. ولا شك أن القدرة على تقبل التنازلات الطفيفة وأخطاء الآخرين ومعاملتهم بحد أدنى

من التسامح هي شرط أساسي للتخلص من هذه الذهنية المعرقلة في التفكير والنمطية في السلوك. وإذا ما أخذنا بالاعتبار أن دافع احترام الذات لدى الطفل إنما يميل إلى المبالغة في النمو على حساب الدوافع الأخرى عندما يتكرر إخفاقه وإحباطه بصورة مفرطة، فإن على المربي أن يلجأ إلى طريقة خاصة ومشجعة في التربية تعاكس هذا التطور في الاتجاه. أي إن على المربي أن يفسح المجال أمام الطفل لكي يعيش أكبر قدر ممكن من النجاح من خلال تكليفه بمهام تناسب قدراته وملكاته الفعلية. وبوسع المربي الاستعانة بمنهج التعلم المبرمج على سبيل المثال لأن هذا المنهج يحافظ على سرعة تعلم تناسب القدرات الفردية لكل طالب(*).

ولا بد لنا بعد أن ننجح في إنجاز الجزء الأول من الحل من أن نجعل الطفل أو الشاب الذي يعاني من هذه الاضطرابات يدرك أن للبالغين أيضاً مبادئهم وقيمهم ولكنهم لا يعبرون عنها بالطريقة ذاتها التي يسلكها هو وبأن ذلك تحديداً هو ما يمكنهم من تطبيق مبادئهم والالتزام بقيمهم تطبيقاً والتزاماً مقبولين وواقعيين. وهكذا يرى الطفل أو الشاب أن المبادئ الصارمة والمتطرفة لا يمكن تطبيقها حتى ولو كانت صحيحة نظرياً!

الاضطرابات في مجال حفز الاستقلال

عادة ما يكون دافع الاستقلال هو المحرك الذي يحفز الإنسان إلى تطوير رغبته في مساعدة الآخرين واستعداده للقيام بالمهام الموكلة إليه من جهة ويجعله من جهة أخرى يحافظ على قدر كاف من التفرد والتميز يسمح له بضمان شخصيته المتكاملة والتي تميزه عن غيره من بقية الناس. وفي

(*) ف. كورل و هـ -. شفارتسه: "مدخل مبرمج إلى السيكولوجيا"، دار أُوَر للنشر، دوناوفورث، ١٩٧٤

W. Correll, H. Schwartze: Einführung in die Psychologie – programiert. Auer-Verlag, Donauwörth, 1974.

بعض الحالات يمكن لهذا الدافع أن يتطور ويتضخم تضخماً غير منتظم ولا متزن يجعل أحد الجانبين يغلب على الجانب الآخر، مما قد يؤدي في حالات معينة إلى اضطرابات في التعلم والأداء. وفي هذه الحال تترافق تلك الاضطرابات مع اضطرابات اجتماعية تحرم الطفل من القدرة على إقامة علاقات متزنة مع الآخرين. فنجد الطفل في هذه الحال يسعى إلى تفادي أي نوع من أنواع الارتباط من شدة خوفه على استقلاله وشخصيته. كما نجده في هذه الحال ضعيف القدرة على التركيز إلى أبعد الحدود إذا ما كلف بمهام من قبل الآخرين (الأهل أو المعلمين)، بينما نجده يتمتع بقدرة عالية على التركيز والاهتمام عندما يقوم بأمور نابعة من قراره الذاتي والشخصي! ومن الصعب عموماً جعل هذا الطالب يهتم بالوظائف التي يكلف بها، إلا إذا نجح المربي في مخاطبته بالشكل الذي يجعله "يكلف نفسه" بتلك الوظائف تحديداً ويشعر باستقلاله عن زملائه وعن البالغين عموماً. وحينئذ سيبدي هذا الطالب تركيزاً وأداءً لافتين ومثيرين للعجب. وهنا يكمن مفتاح علاج هذا الاضطراب: على المربي أن يوقظ لدى الطالب (أو الطفل عموماً) الشعور بالاستقلال وأن يخاطب فيه ذلك الاستقلال بدلاً من مخاطبة الرغبة في إرضاء الآخرين. فذلك الطالب لا يقوم بأمر ما إلا "من تلقاء نفسه" ولا يمكن أن يفعل شيئاً إرضاءً لشخص آخر! وفي السياق ذاته يمكننا استيعاب أهمية إدخال حصص الأعمال "الحرة" والمواد الاختيارية في المدرسة، والتي تبدو للتلاميذ عموماً قليلة الأهمية، ولكنها بالنسبة لأولئك الذين يتوجهون وفق الدافع الأساسي الخامس "دافع الاستقلال" على درجة بالغة من الأهمية، حتى إنها قد تؤثر في جو التعلم العام في المدرسة ككل.

وفي البيت يجب التعامل مع أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطرابات حفز الاستقلال بالابتعاد عن كل ما يمكن أن يوحي بالروابط الخارجية الضيقة: فلا بد لأولئك الأطفال أن يشعروا على الدوام بأنهم أحرار ومستقلون وبأنهم قادرون على تحمل مسؤولياتهم الخاصة في الحياة

وفي المدرسة. وبالطبع علينا أن نركز على أهمية مسألة تحمل الأطفال لمسؤولية قراراتهم الخاصة بصورة مطردة. وأما إذا أخذ المرء منهم المسؤولية وترك لهم حرية اتخاذ القرار، فإنه يمهد دون شك لتطور خاطئ جديد: إن ما يستقر إليه الوضع عندئذ إنما هو نوع من شبه الاستقلال يتميز بمطالب غير واقعية من قبل الأطفال دون مشاركتهم الفعالة في تنفيذها (أي بحقوق دون واجبات)! وبقدر ما يعيش الطفل مبكراً تجربة تحمل مسؤولية أفعاله أكثر فأكثر بقدر ما يتعلم تنفيذ مطالبه بنفسه وبقدر ما يتخلص بسرعة من خوفه وتردده أمام أخذ المهام والمسؤوليات الحقيقية على عاتقه. ولا ضير من أن يبدأ هذا التدريب في وقت مبكر جداً. فعندما يطلب الطفل الصغير شراء الحلوى على سبيل المثال، يجب ألا يُستجاب لطلبه ببساطة، بل بإمكان الأهل أن يحددوا للطفل الصغير في عمر الخامسة أو السادسة بعض النقود أسبوعياً (وربما كمكافأة على إنجاز بعض الأعمال الصغيرة في البيت) يمكنه أن يتصرف بها بكل حرية. فباستطاعته عندئذ أن يشتري بنقوده تلك ودون أن يطلب السماح من الأهل الحلوى المفضلة لديه ويستمتع بها دون شروط إضافية! ولكنه يجب أن يعي عندئذ أن النقود قد صُرفت - ولا يُسمح بأي شكل من الأشكال أن يُستعاض عن النقود المصروفة بنقود جديدة مباشرة - وأن عليه أن يستغني عن تنفيذ رغباته الأخرى التي كانت ممكنة بالنقود المصروفة إلى حين "كسبه" لنقود جديدة! ولا بد هنا من درجة معينة من الحزم والقسوة في التعامل مع الطفل، فهو بحاجة لأن يتعرف في مثل هذه الحالات على "القواعد" السارية المفعول والتي يمكنه الانطلاق من أنها تطبق دائماً في الحالات غير المريحة، أي إنه بحاجة لأن يتعرف على نتائج أفعاله. إن وعي الطفل (أو البالغ!) بأنه يعيش في بيئة تحكمها قواعد واضحة يكسبه الاستقرار والأمان في سلوكه وتخطيطه للمستقبل. وبنفس الطريقة يجب أن يتصرف المربي في المدرسة في الحالات التي يمكن للطفل فيها أن يختار أو يترك وظيفة اختيارية ما: فللطفل حق ترك هذه

الوظيفة ولكن عليه تحمل عواقب قراره هذا. فقد يقلل المربي في اليوم التالي من تعابير الثناء الموجهة إلى ذلك الطفل (ولا يُسمح بالطبع ولا بحال من الأحوال أن يوبَّخ، لأن تلك الوظيفة كانت اختيارية!)، أو قد يرى أنه لم يستطع حل المذاكرة المرتبطة بتلك الوظيفة بالجودة التي كان سيحل بها تلك المذاكرة لو أنه حل الوظيفة الاختيارية. ولا بد أن يجري تفسير هذه الأمور للطفل بهدوء وموضوعية، لكي لا يظن الطفل أن أحداً ما يرغب في "إقناعه بالحيلة" بسلوك معين، ولكي يدرك أن الهدف هو شرح العواقب التي تعود عليه حيال تصرف ما يقوم به بإرادته الكاملة.

ب - هل تنتج اضطرابات التعلم عن أسلوب معين من أساليب التربية؟

بعد أن تطرقنا إلى أهم اضطرابات التعلم الناتجة عن الاضطرابات في مجالات الحفز الأساسية، نأتي الآن إلى اضطرابات التعلم ذات العلاقة بالمسببات العديدة الأخرى، وفي مقدمها البيئة العائلية المعهودة التي تحيط بالطفل. فلبعض أساليب التربية المتبعة في الأسرة آثار سلبية محتملة على نماء الطفل وتطوره وبالتحديد على سلوكه في مجال التعلم. وعلى العكس من ذلك يمكن للمرء من خلال الانتباه إلى أهم العلاقات التي تحكم نماء الطفل ومن خلال انتقاء أسلوب التربية المناسب أن يبعد أخطار اضطرابات النماء ويساعد الطفل مساعدة حقيقية.

أسلوب التربية المتسلط كمسبب لاضطرابات التعلم

يفتقد هذا الأسلوب في التربية إلى العلاقة الشخصية الحميمة والدافئة بين الأهل والطفل. فالأهل هنا يعاملون الطفل معاملة موضوعية وعادلة وصارمة ولكنهم لا يأخذون (أو نادراً ما يأخذون) احتياجات الطفل ودوافعه بالاعتبار. ونادراً ما يستطيع الطفل في هذا الجو "البارد عاطفياً" تحقيق ميوله ورغباته لأن كل شيء يحدد ويقرر من قبل الأهل وغالباً في غياب الأطفال.

وهنا يجب أن نفرق بين أسلوب التربية المتسلط الذي يطبق من قبل أحد الوالدين (من قبل الوالد مثلاً) وأسلوب التربية المتسلط الذي يطبق من قبل الوالدين على التوازي. والأسلوب الأول هو الأخطر على نماء الطفل، لأن الطفل في هذه الحال يجد نفسه في جو متقلب وتختلط عليه الأمور حيال تعاقب تأثير أحد الوالدين القاسي الصارم والآخر العطوف اللين، مما قد يسبب انفصاماً في مشاعره. وهذا ما ينعكس في تعامل الطفل مع الناس المحيطين به في أغلب الأحيان، حيث يأخذ شكلاً متقلباً أيضاً، مما يؤدي إلى رفضهم له بسبب ميله المفرط إلى التأقلم الذي لا يتصف بالثبات والديمومة، والذي سرعان ما ينقلب إلى رفض مفاجئ! ويبقى دافع التعلم "ثانوياً" لدى هذا الطفل، إذ إنه يتعلم "لإرضاء المعلم" أو لكي يكون مقبولاً لدى الآخرين لا لتحسين قدراته ومهاراته! وبمجرد غياب تقبل الآخرين أو تقديرهم له - ولو لفترة وجيزة - وهذا ما يحصل بشكل طبيعي وتلقائي في الصف بسبب تغير الأداء الطبيعي للأطفال، يشعر الطفل بالإحباط وتصبح استجاباته إما عنيفة رافضة وإما استسلامية، وفي الحالتين سيتأثر أداؤه المدرسي سلبياً - أي إنه سيعاني من اضطراب في التعلم. على الأهل إذاً اتّباع أسلوب موحد ومشترك في التربية والابتعاد عن تقلب الأسلوب. وعليهم علاوة على ذلك الابتعاد عن الأسلوب المتسلط قدر الإمكان، لأنه لا بد أن يؤدي إلى إحباط روح المبادرة لدى الطفل ويضعف قدرته على التحمل والاستمرار. فإذا ما اعتاد الطفل في البيت على أن يقرر الأهل كل شيء في البيت دون أية مشاركة من قبله ودون أن يشعر أن رغباته تؤخذ على محمل الجد بتقبل ومحبة، فإنه سيسقط هذا الجو على المدرسة ولن يتوقع هنا أيضاً سوى "الأوامر والنواهي". ولكن المدارس العصرية لم تعد تتبع هذا الأسلوب المتسلط، بل إن المعلم في هذه الأيام ينتظر مشاركة فعالة من الطلاب. ولذلك فإن الطفل الذي اعتاد في البيت على نمط التربية التسلطي سينزوي وينعزل بسرعة وسيكون عدد تجاربه الناجحة أقل بكثير من عدد تجاربه الفاشلة، مما سيسبب دون شك - ولو مؤقتاً - اضطرابات في التعلم. ومن الممكن تجنب هذا

التطور من خلال استبدال أسلوب التربية التسلطي بأسلوب يستوعب الطفل ويأخذ رغباته وتطلعاته على محمل الجد.

وغالباً ما نجد هذا الأسلوب التسلطي في الأسر التي "تسيَّر" من قبل شخص متميز في نجاحه خارج الأسرة مما يجعل الجميع "خاضعين" له. فالأب المكافح الناجح على سبيل المثال الذي توصل بجهوده الخاصة أثناء شبابه إلى مراتب عالية في مهنته، لم يصل إليها والده في الماضي، عندما يطلب من ابنه بصورة غريزية أن يخطو خطوه ويضع آماله في أن ابنه سيفوق نجاحه نجاحاً، فإن ذلك سيعرض الابن إلى خطر الإجهاد والإرهاق بسبب توقعات الأب التي لا تأخذ قدرات الطفل بالحسبان وغالباً ما تفوقها. فالابن سيحاول جاهداً التمثل بأبيه و"منافسته"، ولكنه سيكتشف قريباً أنه غير قادر على ذلك وأنه سيبقى أقل منه شأناً - و"يزيد الطين بلة" أن الأب لا يخفي امتعاضه وخيبة أمله حيال فشل ابنه! وكلما قارن الأب بين "اجتهاده في الماضي" و"كسل ابنه في الحاضر"، يستشف الابن "عتب" الأب عليه وطلبه منه بأن يضاعف اجتهاده وجده، وهذا يزيد بدوره من إرهاقه. وعلى العموم يمكننا القول بأن الخطر كبير في أن يكون تأثير بعض أصحاب المهن والمتعلمين المختصين والقياديين الناجحين الذين يسلكون نهج التسلط في تربيتهم الأسرية سلبياً على أطفالهم أكثر منه إيجابياً من الناحية التربوية وأن يفسدوا أكثر مما يصلحون. فعادة ما تكون رغبة أولئك الآباء والأمهات أن يسلك طفلهم نفس الطريق "الناجحة" التي سلكوها هم في نمائهم (أو بالأحرى الطريق التي يظنون أنهم سلكوها!)، لا بل على الطفل بحسب رأيهم أن ينجز على الأقل ما أنجزه والده أو والدته! ولا شك أن هذه النمطية في تفكير الأهل وسلوكهم تؤدي تلقائياً إلى إرهاق الطفل وتحميله فوق ما يطيق حمله مما يسبب إحباطه العميق وشعوره بالنقص. ولا عجب حينئذ - أي عندما يجد الطفل نفسه على الدوام بمواجهة شخص ناجح ومتسلط وعندما يتأكد كل يوم ضعفه وفشله - أن يطور نزعة قوية نحو السلبية والاستسلام تؤدي في

المدرسة إلى فقدان الاهتمام وإلى الكسل وسرعة النسيان والمزاج السيئ. ومن ناحية أخرى فقد يقدم الطفل (أو الشاب) الذي يرضخ تحت هذه التربية التسلطية على تصرفات تحدٍّ بعيدة عن المنطق وغير واقعية ما هي إلا محاولات للهرب من الواقع الماحق الساحق الذي يرضخ تحته. وحينئذ يظهر الطفل غضبه على والده السليط (أو والدته السليطة) وقد يلجأ في بعض الأحيان - وهذا ليس بالنادر في أجواء الأسر التي تتبع أسلوب التسلط في التربية - إلى أفعال عنيفة أو إجرامية ضد سلطة الأهل وضد السلطات الأخرى في بيئته. وكمثال من الواقع نورد قصة شاب له أم طموح كانت معلمة قبل أن تتزوج والد الشاب الذي يعمل أستاذاً في الجامعة. لقد كانت الأم ترهق الشاب بوظائف مدرسية إضافية ولم تكن تترك للشاب أية إمكانية لكي يثبت شخصيته في أي من مجالات الحياة، مما أدى به إلى الانعزال والتقوقع في عالمه الداخلي. فنادراً ما كان يختلط بالأولاد الآخرين، وعلى العكس من ذلك فقد كان يؤاثر البقاء في البيت ويمتنع عن التحدث إلى الآخرين من شدة خوفه وخجله وانطوائه. ثم "أجبره" والده على تعلم ركوب الخيل وأصر على أن تكون الدروس الأولى تحت إشرافه شخصياً. ولكن هنا أيضاً سرعان ما اتّضح أن الشاب ضعيف وتعوزه الرشاقة مما أدى إلى سقوطه مرتين من على ظهر الحصان سقوطاً مؤلماً. وقد استفزه ضحك والده لدى سقوطه، والذي كان راكب خيل بارع، حتى إنه شرط سرواله الجلدي وأضرب عن المشاركة في حصص التمرين اللاحقة. وقد أقدم هذا الشاب في سن السادسة عشر على قتل والديه في شقتهما بالقرب من مدينة جيسِنْ Gießen في (ألمانيا) ومن ثم سلم نفسه للشرطة وما يزال تحت الحراسة في مصح نفسي وعقلي.

أسلوب التربية المدلِّل

نقصد بهذا الأسلوب الحالة الأكثر انتشاراً من الأسلوب المتسلط في أسر المجتمع الألماني، حيث يقوم الأهل بتمهيد الطريق أمام الطفل والعمل

على إبعاد كل ما يعترض طريقه من مصاعب بصورة مبالغ فيها، كما يحاولون دائماً تلبية جميع رغبات الطفل تلبية مباشرة. وكثيراً ما يقف خلف هذه الطريقة المدللة في التربية إحساس عميق لدى الأهل بتأنيب الضمير، لأنهم يشعرون أنهم لا يهتمون بطفلهم الاهتمام الواجب، ولذا فإنهم يعملون على التعويض عن ذلك بالإفراط في إظهار المحبة والعطف والتدليل. وتظهر هذه الحالة على وجه الخصوص عندما يعمل الأبوان خارج البيت طوال الأسبوع، فنجدهما يحاولان بعد انتهاء الدوام وخلال العطلة الأسبوعية أن يهتما بالطفل "اهتماماً مركزاً" للتعويض عما يعانيه الطفل في غيابهما. كما تظهر هذه الحالة أيضاً عندما يقوم الجد أو الجدة بتربية الطفل، حيث يحاولان بدورهما تعويض "حب" الأهل الذي يحرم منه هذا الطفل "الفقير" في غياب والديه. ولكن هذا التدليل ليس له أية علاقة "بالحب" الصحيح في واقع الأمر، بل على العكس من ذلك، فإن التدليل يخلق بصورة إجبارية وضعية تشبه تلك التي تنشأ من خلال أسلوب التربية المعاكس، أي الأسلوب التسلطي: ففي كلتا الحالتين يتشكل لدى الطفل شعور عميق بالإحباط يؤدي غالباً إلى سلوك العنف أو إلى اليأس والقنوط. فالطفل المدلل سيطلب دائماً المزيد من الدلال والمداراة إلى أن يصاب أخيراً بالإحباط إما داخل بيئته التربوية لأن طلباته المتزايدة لا يمكن أن تُحقق جميعها، وإما خارج بيئته لأنه سيُصدم بعدم التفهم من قبل الآخرين خارج الأسرة! إذاً يشترك الأسلوبان التسلطي والمدلل في أمر جوهري وهو إرهاق الطفل وتحميله فوق طاقته، بفارق بسيط بين الأسلوبين وهو أن الإرهاق في الأسلوب الأول التسلطي يُفرض من الخارج، بينما يكون في الأسلوب الثاني المدلل الطفل ذاته هو من يرهق نفسه ويحملها فوق ما تطيق (من خلال إدخال نفسه في وضعيات لا بد أن يُحبط فيها). والنتيجة واحدة في كلتا الحالتين: اضطرابات التعلم في المدرسة بسبب غياب القدرة على التحمل والاستمرار والاهتمام الموضوعي واللازم بشؤون المجموعة والإحساس بالانتماء إليها.

ولعل السبب في أن التدليل ما يزال منتشراً انتشاراً كبيراً في المجتمعات الألمانية يكمن في أن أسر تلك المجتمعات صغيرة في غالبيتها (ولد واحد أو ولدان على الأكثر)، مما يغيّب التأثير الإيجابي للإخوة والأخوات في هذا المجال. فنرى أن كل الحب والدلال ينصب في الأسر الصغيرة على الطفل "الوحيد"، وبخاصة عندما يتوفر مستوى معين من الرفاه الاقتصادي وحيث يرى الأهل أن عليهم أن يوفروا لأطفالهم ما حُرموا منه في طفولتهم: فلمَ لا والوضع الاقتصادي يسمح بذلك؟!

وفي الواقع فإن الطفل بحاجة في مرحلة نمائه إلى حد معين من الممانعة، وعلينا أن نوفر له البيئة المناسبة لتطوير قدرته على فرض إرادته وتحقيق ذاته. وإذا ما مهدنا له الطريق وذللنا أمامه الصعاب فإننا نحرمه من تلك البيئة. علينا على العكس من ذلك أن نهيئ له مهام ووضعيات تتناسب تماماً مع قدرته على إنجازها والسيطرة عليها بنفسه ودون الحاجة المباشرة لمساعدتنا! وهذه هي "المحبة" الحقيقية تجاه الطفل، بينما قد يشكل التدليل في حقيقة الأمر خطراً كبيراً على نماء الطفل وتطوره بشكل سليم.

ولقد انتهى الأمر بالكثيرين من الأطفال الموهوبين جداً والذين قد فشلوا في المدرسة وفي الحياة العملية لاحقاً إلى هذه الحالة السيئة بسبب هذا الأسلوب المدلل في التربية البيتية! فهم لم يتعلموا مرة أن يثبتوا ذاتهم ويفرضوا إرادتهم وأن ينجحوا في تحقيق مرادهم من خلال عملهم المستقل ومثابرتهم بوجود حد طبيعي من الممانعة، بل لقد اعتادوا دائماً على أن هناك من يساعدهم ويأخذ بيدهم ويزيح من أمامهم العراقيل ويحقق لهم جميع رغباتهم.

ولذلك فلا عجب أن نجدهم في نهاية المطاف يفتقدون إلى الاستقلال وإلى الجرأة في أخذ المسؤولية على عاتقهم وإنجاز مهامهم بجهدهم وعملهم الشخصي. وغالباً ما ينتج عن تلك التربية تشاؤم ونظرة سلبية تجاه الحياة وفي كثير من الأحيان هروب إلى تعاطي الكحول والمخدرات - وفي بعض الحالات في سن مبكرة جداً! فمن خلال تلك المواد المخدرة يعيش الشاب

الشعور ذاته الذي اعتاد عليه دائماً في طفولته المدللة. إن تعاطي الكحول أو المخدرات "حل بسيط وساذج" لجميع المشاكل وهروب من الواقع إلى عالم خيالي "خال من المشاكل"!

وتتضح مساوئ أسلوب التربية المدلل عندما يكون الأسلوب السائد في الأسرة الواحدة متقلباً، أي عندما يكون أحد الوالدين مدللاً والآخر صارماً أو عندما يتبع الوالدان معاً تارة الأسلوب المدلل وطوراً الأسلوب الصارم، مما يحرم الطفل من إمكانية التعود على أسلوب موحد ويجعله يتأرجح دائماً بين الأسلوبين. فإذا لم يحصل هذا الطفل على "حقه" من والده على سبيل المثال، يلجأ إلى والدته وهو على يقين من أنه سيحصل منها على مراده. وهكذا يبحث هذا الطفل دائماً عن الطريق الأسهل والذي يواجه فيه أقل قدر من الممانعة لكي يتجنب مواجهة التحديات الحقيقية. ولا عجب في أن تؤدي هذه الطريقة وبشكل تلقائي ومؤكد إلى سوء الأداء في المدرسة وفي الحياة!

أسلوب التربية المهمل

بالرغم من أن أهمية هذا الأسلوب تبقى دون أهمية الأساليب السابقة في عصرنا الراهن (أسلوب التسلط وأسلوب التدليل والأسلوب المتقلب)، علينا ألا ننسى أن الإهمال لا يقتصر على الفقراء، بل إن هناك ما يسمى "إهمال الرفاهية". ويسود هذا النوع من الإهمال على سبيل المثال عندما تكون اهتمامات الأهل مهنية بحتة، بحيث لا يبقى للطفل ما يكفيه من الاهتمام والرعاية. فصحيح أن الطفل في هذه الحالات "لا يعوزه شيء" خارجياً، إلا أن ما ينقصه فعلاً هو العطف والدفء الداخلي والحنان وذلك النوع من الحب المرتبط بالوقت والصبر. فالهدايا وغرفة الأطفال المزودة بكل شيء ثمين لا تفي بالغرض - لا شيء يملأ مكان العطف والحنان والعلاقة الشخصية الحميمة مع الأهل. وهذه هي حال ما يسمون "بأطفال المفاتيح Schlüsselkinder" في عصرنا هذا! ولا يقتصر نشوء هؤلاء الأطفال بالضرورة على أوساط الأهل الذين يريدون الحفاظ على

ممارستهم لعملهم مهما كلفهم الأمر فحسب، بل إنهم ينشئون عموماً في الأوساط التي يهتم فيها الأهل بشراء أحدث المنتجات الصناعية وبرفع مستوى دخلهم أكثر من اهتمامهم بتربية أطفالهم وبوجودهم معهم!

إن أولئك الأطفال المهملون إلى ذلك الحد يطورون نزعة مفرطة لكسب مودة وتقدير الآخرين في المدرسة. وهذا ما يرهق بالطبع الزملاء والمعلمين على حد سواء. مما سيؤدي بدوره إلى خذل وإحباط أولئك الأطفال ويقوي مشاعر رفضهم للمدرسة. وهذا ما يسهل دون شكل نشوء اضطرابات التعلم لديهم. وفي بعض الحالات تتطور لدى أولئك الأطفال عوارض مازوشية، أي إنهم يطورون نوعاً من المتعة في العذاب والألم الذاتي ويسعون وراء كل ما هو مؤلم ومذلل للنفس كالإخفاق والعقوبة. فعلى سبيل المثال قد يحاول الطفل المهمل من خلال مبالغته في عدم الانتباه والتشويش في حصة الدرس إثارة حفيظة المعلم عن قصد إلى الحد الذي يدفع معه المعلم لمعاقبته! وعوضاً من أن يشكل هذا العقاب أمراً مزعجاً بالنسبة لذلك الطفل، كما هي الحال بالنسبة للأطفال العاديين، "يستمتع" الطفل به ويعتبر أنه قد حصل على مراده! وقد تستمر النزعة المازوشية لدى الطفل وتتطور إلى أن تصبح مرضاً خطيراً - عندما يبلغ الطفل - يهدد شخصيته وحياته في آن معاً. وينبع خطر هذا المرض على صاحبه في أنه يتصرف بطريقة تثير غضب الآخرين وتجعلهم يقدمون على ردود فعل عنيفة تجاه المريض دون أن يعون أنهم مجرد أداة في يده للحصول على ما يريد. كما إن هذا المرض يهدد شخصية صاحبه لأنه يجبره على التزام مواقف قسرية شاذة ليس بمقدوره التحرر منها بالاعتماد على قدراته الشخصية. وعلى العموم لن يكون هذا الشخص قادراً على العيش في الشراكة أو على إقامة أي علاقة عادية، لأنه لا يرى في الطرف الآخر سوى أداة مساعدة لتجسيد ميوله المازوشية الشاذة. كما يستمتع الشخص المازوشي بلعب دور البائس في هذه الحياة وبسرد قصص بؤسه وبالتفصيل الممل لكل من يبدي استعداده للإصغاء إلى تلك القصص.

أنماط الأسر الخاصة التي تزيد من احتمال حدوث اضطرابات التعلم

بالإضافة إلى أساليب التربية التي قد تؤدي إلى حدوث اضطرابات التعلم لدى الأطفال هناك أنماط معينة للأسرة تزيد من احتمال حدوث مثل هذه الاضطرابات: إنها أنماط تشذ عن النمط الطبيعي للأسرة (أب وأم وأطفال)، ومن بينها "نمط الأسرة بلا أب"، و"نمط الأسرة بلا أم"، و"نمط أسرة زوج الأم"، و"نمط أسرة زوجة الأب"، و"نمط الأطفال يتامى الأب والأم"، و"نمط الأسرة المحطمة".

يفتقد الطفل في الأسرة بلا أب إلى العنصر الأبوي الذي يناط به عادة دور الموجه الحازم المكمل لدور الأم الذي يزود الأسرة بالحب والحنان. وبالطبع من الممكن أن يحتل شخص ذكري آخر مكان الأب الحقيقي في غيابه ويقوم بدور "الشخص المرتكَز" الذي يتوجه الطفل بمساعدته، ولكن المشكلة في هذه الحال تكمن غالباً في غياب العلاقة العاطفية الحميمة بين الطفل والأب البديل. فمن الطبيعي ألا يظهر الشخص البديل رعايته العاطفية في جميع الحالات وتحت كل الظروف وهذا ما يشعر به الطفل ويتألم له في اللاوعي. وعلاوة على ذلك فإن التغيير المتكرر للشخص المرتكَز يضر بتطور شخصية الطفل كما رأينا سابقاً عندما تطرقنا إلى نماء الطفل من منظار إشكالية عقدة أوديب. وبوسع الأم طبعاً أن تشغل دور الأب والأم في آن معاً ولكنها نادراً ما تنجح في ذلك. وكثيراً ما يبحث الطفل في المدرسة عن بديل لوالده الغائب. ولكن لا المعلم ولا أحد الزملاء يستطيع أن يشغل مكان الأب بصورة مقبولة. وهذا ما سيحبط الطفل ويجعله منغلقاً على نفسه، مما يؤدي بدوره إلى تدني مستوى أدائه في المدرسة. وسيظل هذا الطفل يبحث عن بديل لوالده حتى عندما يبلغ ويخرج من المدرسة. ولا شك أنه يرهق بذلك الآخرين لأنه يطلب منهم ما يفوق طاقتهم على العطاء من العطف الأبوي الذي حرم منه طوال حياته. وليس بمقدور شريك الحياة في المستقبل أن يسد الفجوة التي تركها غياب الأب. فقد تتزوج السيدة التي ترعرعت في

غياب والدها برجل يكبرها سناً (ربما لأنها تبحث في اللاوعي عن رجل يقوم مقام والدها!)، ولكن هذا الزواج سيتحول يوماً ما إلى مصدر للنزاع والصراع والمشاكل لأن أهداف الطرفين وتطلعاتهما متباعدة ولا تتفق مع ما يستطيع كل منهما أن يقدمه للآخر.

وبطريقة مشابهة يمكننا وصف وضع الطفل الذي يتربى في أسرة بلا أم: فهذا الطفل سيبحث في المدرسة وفي الحياة العملية لاحقاً عن عطف الأم الذي افتقده في طفولته والذي قد ترك غيابه أثراً سلبياً جداً على نمائه وتطور شخصيته. ولا يستطيع المعلم - ولا الشريك لاحقاً - أن يقدم بديلاً حقيقياً ودائماً لعطف وحنان الأم!

وقد لا تدوم في الواقع حالة الأسرة بلا أم طويلاً، إذ سرعان ما يتزوج الأب بعد فقدان الزوجة أو سرعان ما يوكل تربية الطفل إلى مربية أنثى. وهكذا ينتقل الطفل من بيئة الأسرة بلا أم إلى بيئة أسرة زوجة الأب التي بدورها لها مشاكلها النمطية الخاصة بها. فهنا تظهر المشاكل العاطفية التي تنتج عن عدم قدرة زوجة الأب في الأحوال العادية على الحفاظ على توازن بين سعيها وراء تربية طفل زوجها بمحبة واهتمام وضمان عدم إهمال أطفالها الآخرين (أو عدم إهمال زوجها إذا بقيت دون إنجاب!)، ونجدها في أغلب الأحيان مفرطة في حرصها على عدم معاملة طفل زوجها بقسوة. فإذا ما عاقبته مرة أو قست عليه في طلبها منه بأن يحسن أداءه على سبيل المثال، فإنها سرعان ما تعاني من تأنيب الضمير (لأنها ستظن أنها بالغت في قسوتها عليه). وهذا ما قد يؤدي إلى أسلوب التربية المتقلب، والذي شرحنا سابقاً مخاطره الكبيرة والجمة على نماء الطفل. إن تأرجح المعاملة بين "قاس" و"لين" يفقد الطفل الثبات والاستقرار ويجعله متقلباً ويدفعه إلى محاولة التوقيع بين الأب وزوجة الأب وقد يحاول أيضاً جذب المعلم وإقحامه في هذه "اللعبة"! ولا يمكننا في هذه الحال تصحيح اضطرابات التعلم التي تحدث لدى الطفل، لأننا لا نستطيع بسهولة تصحيح وضع أسرته من الخارج، بل على

الأبوين استيعاب الحالة السيكولوجية للطفل لمساعدته على تخطي العقبات التي تقف في طريق نمائه وتحسين أدائه.

ولا شك أن الزيجات المحطمة هي أسوأ بيئة ممكنة لتنشئة الأطفال الروحية والنفسية. فعندما يعيش كل من الأبوين حياته الخاصة، أو عندما يتشاجران باستمرار أو عندما يفقدان تواصلهما إلا لكي يزل أحدهما الآخر ويقلل من شأنه، فإن ذلك سيدمر في الطفل أهم عامل من عوامل تطوره السليم: شعوره بالطمأنينة في بيته وبين أهله. فصحيح أن الطرفان ربما يقتتلان للفوز بود الطفل، ولكن هذا النوع من أنواع التقرب لا يشبه الحب "الإيجابي" الذي يحتاجه الطفل في شيء، بل هو مجرد أنانية الإنسان الذي يسعى للفوز على الطرف الآخر من خلال منعه من امتلاك الطفل! ولا شك أن الطفل يعي ويشعر بحقيقة اقتتال أبويه بمساعدة حسه الداخلي وغريزته ويحاول كل جهده أن يقرب بينهما ويرى نفسه كصلة وصل لجمع شمل العائلة من جديد. وتشغل محاولاته هذه جل وقته ولا تترك للنشاطات الأخرى كالتعلم إلا القليل. فنرى الطفل يميل إلى الشرود في أحلام اليقظة ونراه يفقد قدرته على الانتباه ومتابعة ما يدور حوله، ونجده يبالغ غالباً في خجله وحيائه وفي بعض الأحيان يبالغ في الاتجاه المعاكس، أي في تصرفاته العنيفة والمشاكسة والمعارضة. ومن هنا نرى أن من واجب الأهل أن يضبطوا أنفسهم في تصفية حساباتهم ومناقشة مشاكلهم أمام أطفالهم وألا "يأخذوا راحتهم" في قول وفعل كل ما يخطر في بالهم وأن يلتزموا باحترام الآخر وبالحدود الدنيا للمعاملة السليمة حتى ولو بدا ذلك بعيداً عن الصراحة والصدق! إنه لأمر مقبول - بل مطلوب - أن يرى الطفل أن أبويه ليسا دائماً على وفاق تام حيال جميع المواضيع، ولكن المبالغة في الخلاف والنزاع والاقتتال تسيء جداً إلى مشاعره. فعلى الأهل بأقل تقدير أن يخفوا عن طفلهم مشاعر الكره والاحتقار المتبادلين والدائمين. وبإمكان الإنسان أن يتعلم النزاع والشجار بطريقة تحفظ كرامة

الطرف الآخر عن طريق الالتزام بقواعد وحدود معينة ومحاولة فهم وتفهم وجهة نظر الآخر والتقرب منها. وما "الإصرار على الموقف" و"التمسك بوجهات النظر الخاصة" و"إصدار الأحكام السريعة" و"التخلي عن كل شيء" سوى استسلام وإخفاق!

ت - اضطرابات التعلم الخاصة

ضعف المقدرة على استخراج المعاني

بقي علينا أن نتطرق في عجالة إلى بعض اضطرابات التعلم الخاصة بعد أن تكلمنا عن اضطرابات التعلم العامة وعن كيفية نشوئها من خلال خلل ما في أسلوب التربية أو من خلال إجراءات منهجية خاطئة في طريقة التعليم في المدرسة. وأولى هذه الاضطرابات الخاصة هي اضطراب ضعف المقدرة على استخراج المعاني (ليغاستِنيا) وهو اضطراب خاص يقتصر في الأصل على مجال القراءة والكتابة ولا يشمل المجالات الأخرى من المقدرات التعلمية. ومع ذلك فقد يؤدي هذا الاضطراب لاحقاً وبسبب حالات الإخفاق التي يعاني منها الطالب في مجال القراءة والكتابة إلى ضعف عام وانخفاض في مستوى الأداء في جميع المجالات! وبالرغم من أن تفاصيل أسباب هذا الاضطراب غير معروفة حتى الآن، إلا أن خللاً عضوياً أو عصبياً قد يقف في الأساس خلفه. فهناك على سبيل المثال مؤشرات تدل على ارتباط هذا الاضطراب بمحاولة غير مبررة لجعل الطفل الذي يعتمد على يده اليسرى (العَسَر) يعتمد على يده اليمنى (اليَسَر)، وقد يرتبط بصورة عامة بضعف في المقدرة على "تفصيل العام"، أي إن الطفل يكون قادراً على رؤية الكل ولكنه لا يقدر على رؤية التفاصيل والتعرف عليها. لذا تتم معالجة هذا الاضطراب بصورة أساسية في التدرب على رؤية التفاصيل والتعرف عليها ضمن الكلمات والمقاطع والحروف المتشابهة، وذلك من خلال التقدم في خطوات صغيرة وتكرارها حتى بلوغ درجة التمكن (نحو

التعرف على الفرق بين كلمة Ritter وكلمة Reiter أو بين كلمة Schurz وكلمة Schutz واستيعاب ذلك الفرق من الناحية اللفظية والمعنوية). ولقد أثبتت طريقة التمرن على الضرب على الآلة الكاتبة جدواها لمعالجة هذا الاضطراب، لأنها تجبر المتعلم على الضرب على جميع أحرف الكلمة والانتباه إلى تسلسلها السليم. وهذا ما يغيب أحياناً لدى الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب إذا ما كانوا يكتبون باليد، حيث يكثرون من ارتكاب خطأ تبديل الحروف وهو خطأ نمطي بالنسبة لهذا الاضطراب. (تجدر الإشارة هنا إلى برنامج التدرب على الضرب على الآلة الكاتبة "Tipsi" الذي طورناه نحن، لأنه موجه إلى الأطفال الصغار الذين يتعلمون القراءة والكتابة. وبوسع الأهل بمساعدة هذا البرنامج أن يستبقوا تفاقم هذا الاضطراب إن وجد ويمنعوا ظهوره أصلاً، كما يفيد هذا البرنامج بالطبع في إجراءات المعالجة وبخاصة معالجة مظاهر الاضطرابات الشبيهة بضعف المقدرة على استخراج المعاني).

والمهم هنا هو أن العديد من الاضطرابات الشبيهة باضطراب ضعف المقدرة على استخراج المعاني ليست سوى مؤشرات على أن الطفل لسبب أو للآخر لم يتعلم القراءة والكتابة تعلماً سليماً! وبوسع الاختصاصي في علم النفس وبمساعدة الاختبارات المطورة خصيصاً لهذا الغرض أن يكشف ماهية الاضطراب الذي يعاني منه الطفل، ويحدد إن كان اضطراباً حقيقياً في المقدرة على استخراج المعاني أم اضطراباً شبيهاً به. وعلى الأهل إذا ما ظهرت على طفلهم مثل هذه الأعراض اللجوء في أسرع وقت إلى مختص للانتصاح برأيه علاوة على تكريس الكثير من الوقت والاهتمام لتعليم طفلهم عناصر القراءة والكتابة - وهي حروف الأبجدية - تعليماً سليماً. ولا يتعلق مستوى الاهتمام المطلوب من الأهل بطريقة التعلم، سواء أكانت الطريقة التحليلية التي تبدأ بالكلمة لتحللها وتصل إلى الحروف أم كانت الطريقة التركيبية التي تبدأ بالحروف لتنتهي إلى تركيب الكلمات.

اضطراب ضعف المقدرة على الحساب

لقد أصبح الآن هذا الاضطراب واسع الانتشار، مثله في ذلك مثل الاضطراب في مجال القراءة والكتابة، بعد أن كان فيما مضى نادر الحدوث. وما هذا سوى مؤشر يدل على أن هذا الاضطراب غير حقيقي وغير متأصل في الطفل، بل إنه في الغالب اضطراب ظاهري ناتج عن طريقة التعليم الخاطئة وقلة التمرين على العمليات الحسابية وندرة التعامل مع الأعداد على أرض الواقع. فإذا ما بدأ المعلم على سبيل المثال في درس الحساب بعلم المجموعات مباشرة ولم يعِ أن الطفل الذي لم يسبق له أن تعامل مع الحساب بحاجة إلى "نقلة عضوية ومنطقية" لتكوين تصور موضوعي سليم عن الأعداد، فإن اضطراباً ما قد ينشأ لدى الطفل شبيهاً باضطراب ضعف المقدرة على الحساب ولكنه قابل للتصحيح ببساطة من خلال تصحيح تصور الطفل عن الأعداد وربطها بالواقع واستيعاب العمليات الحسابية استيعاباً تطبيقياً (دون الاكتفاء بتعلم جدول الضرب!). وقد يكلف هذا التصحيح الطفل والقائمين على التعليم - من مدرسين وأهل - وقتاً وجهداً كبيرين، بيد أن النتيجة تستحق ذلك. فعلى الطفل أن يتعلم أولاً الأعداد بمساعدة أشياء من الواقع يتم تبديلها من مرة لأخرى، ومن ثم ينتقل إلى عمليات الجمع والضرب التي يجب أن تطبق أيضاً على أشياء ووضعيات من الواقع مرات ومرات حتى ينجح الطفل في عملية "الانسحاب" (التي جرى الحديث عنها سابقاً) وحتى ينجز الخطوة الثالثة من خطوات التعلم وهي "التجريد" في تعامله مع الأعداد.

اضطراب ضعف الذاكرة

قد تعاني الذاكرة أيضاً لدى الأطفال (والكبار) من ضعف شديد دون أن يكون هناك أي سبب عضوي لهذا الضعف. وإذا كان السبب عضوياً بالفعل يمكن تشخيصه وعلاجه بمساعدة طبيب مختص. ولكن الغالبية العظمى من حالات ضعف الذاكرة لدى الأطفال سببها قلة التمرين. فعلى

المرء أن يستخدم ذاكرته ويمرنها منذ طفولته وباستمرار إن هو أراد أن يحافظ عليها. لقد اعتاد الطلاب في الماضي على تمرين ذاكرتهم من خلال حفظ القصائد الشعرية الطويلة عن ظهر قلب على سبيل المثال. وبالرغم من أن تلك التمارين كانت رتيبة ومملة بعض الشيء، إلا أنها كانت مجدية في الحفاظ على ذاكرة قوية لا نجدها لدى الطلاب في أيامنا هذه. وبالطبع هناك حقائق وعلاقات ومعطيات أكثر فائدة من القصائد يمكننا أن نوجه الطلاب إلى حفظها، ولكن المهم أن يمرن الطلاب ذاكرتهم. فلا عجب إذاً في ظل هذا الإهمال للتدريب على الحفظ أن تنتشر ظاهرة ضعف الذاكرة حتى بين الأطفال الصغار!

ويبدو أن الشخص البالغ في أيامنا هذه يعاني أيضاً من ضعف الذاكرة المزمن، لأنه قد عود نفسه على كتابة كل ما يريد الاحتفاظ به من معلومات واعتاد أن ينسى كل ما يسجله خطياً "ليريح ذاكرته". وبوسع المرء أن يستعيد قوة ذاكرته "المفقودة"، إذا ما بدأ بخطوات متواضعة أن يعود نفسه على الاكتفاء أولاً بتسجيل أجزاء من المعلومات التي يريد الاحتفاظ بها (كاستخدام رؤوس الأقلام أو الأحرف الأولى من الكلمات المراد تدوينها والتي اعتاد سابقاً على كتابتها كاملة) إلى أن يصبح قادراً على الاستغناء كلياً عن التدوين والاحتفاظ بجميع المعطيات والمعلومات في رأسه! ولا ضير من اللجوء إلى "جسور الذاكرة" التي تسهل الحفظ من خلال ربط الكلمات الجديدة بعناصر من مخزون الذاكرة. وباستطاعة المرء حفظ الكلمة على سبيل المثال بطريق تكرار ترديدها بنفس الفعالية التي يحفظ فيها الكلمة بطريق كتابتها مرات عديدة! ولقد ذكرنا سابقاً (انظر فقرة التعلم) الكثير من الحقائق عن الذاكرة، مما يجعلنا نكتفي هنا بالإشارة إليها دون تكرار سردها.

وبينما نجد أن علم النفس قد وجد لنفسه استخداماً واسعاً في مجال التربية حتى إن اختصاصاً كاملاً وهو علم النفس التربوي قد نشأ وتطور وتكونت داخله اتجاهات تهتم بالطرائق والأبحاث، نجد أن تطبيق هذا العلم

المفيد لم يأخذ المكان اللائق به في مجالات التعايش الإنساني الأخرى برغم أهميتها الحيوية لنجاح الحياة البشرية. ولا نجد عملياً معلماً واحداً لم يطلع أثناء دراسته على الحقائق الأساسية في علم النفس، بينما قد نصادف الكثيرين من الأطباء والمحامين على سبيل المثال ممن لم يسمعوا إلا بالقليل القليل عن هذا العلم أثناء دراستهم، مع أنهم بأمس الحاجة للحقائق والمعطيات التي يعلمها علم النفس لضمان نجاح تعاملهم مع مرضاهم وموكليهم! ولا يقتصر الأمر بالطبع على هاتين المهنتين، بل إن هناك العديد من المهن والنشاطات المرتبطة بعلم النفس ارتباطاً وثيقاً ولكن ممارسيها لم يتعلموا عنه إلا القليل. وفيما يلي نود التطرق إلى تطبيق علم النفس في بعض هذه المجالات.

٧. علم النفس في العيادات الطبية ومكاتب المحاماة

١ - الجوانب السيكولوجية في عمل العيادات الطبية

يعرف الجميع العلاقة التي تربط بين الحالة النفسية للإنسان ومعاناته العضوية التي يتعامل معها الطبيب عادة. ولقد تطرقنا سابقاً وبشيء من التفصيل إلى المشاكل العضوية ذات المسبب النفسي في عصرنا هذا. وأما ما سنناقشه هنا هو كيف يستطيع الطبيب في عيادته - ودون إهمال الدور الجوهري والأساسي للتشخيص والعلاج العضوي البحت - أن يرفع من فعالية علاجه من خلال استيعاب الحقائق والقواعد السيكولوجية وتطبيقها تطبيقاً فعالاً.

أ - لماذا لا يستفيد الناس من إمكانية الفحوص الوقائية؟

إن أول ما سنناقشه هنا هو موضوع الإجراءات الوقائية، والتي تقي في كثير من الأحيان من أمراض خطيرة، لأن غالبية الأمراض يسهل علاجها في مراحل تطورها الأولى. وصحيح أن جميع الجهات والمؤسسات المعنية تنصح بإجراءات الوقاية والتشخيص المبكر، ولكن الحقيقة المرة هي أن الكثيرين من الناس لا يطبقون تلك النصائح ولا يستفيدون من الإمكانات المعروضة في هذا المجال للحفاظ على صحتهم وسلامتهم. والسؤال المهم الآن هو: لماذا لا يذهب المرء إلى الطبيب لإجراء الفحوص الوقائية، بالرغم من أنها لا تكلفه - في المجتمعات التي توفر لأفرادها الضمان الصحي - سوى بعض الوقت؟ نورد فيما يلي أهم الحقائق والمعطيات السيكولوجية ذات الصلة بموضوع نقاشنا.

ب - أنماط المرضى الثلاثة

نمط المريض الشجاع

لا يشعر هذا المريض بالمرض ما لم يكن الألم شديداً جداً وفوق ما يحتمل! وإذا ما شعر المريض بالألم الشديد واستطاع تخفيفه بمساعدة قرص مسكن، فإنه يعتبر نفسه قد "شفي". ولذا فهو لا يتكلم عن مرضه. كما إنه يرفض الحديث في موضوع احتمال موته، ويرفض أيضاً أن يكتب وصيته أو يختص بمكان له في المقبرة لكي يدفن فيه بعد مماته، بينما يتقبل الحديث عن موت الآخرين! لا يذهب المريض من هذا النمط إلى الطبيب إلا إذا اشتد به المرض والألم لدرجة لا يطيق تحملها، ويحاول قبل أن يذهب لمقابلة الطبيب أن "يداوي" نفسه بالمستحضرات "البيتية" ويعتبر الذهاب إلى الطبيب "مضيعة للوقت".

نمط المريض الخائف

هناك سبب آخر قد يقف خلف عدم الذهاب إلى الطبيب، وهو خوف المريض الشديد في اللاوعي من المرض (ومن الموت). ولذلك نجده يفعل كل ما بوسعه لطمس حقيقة مرضه وإبعادها عن وعيه. ولا يرغب هذا المريض في معرفة حقيقة مرضه وتفاصيلها، ونجده مستعداً لتضليل الطبيب وعدم إخباره بكل التفاصيل التي يعرفها - وحتى للكذب عليه - حتى يحصل منه على تأكيد - يعرف في قرارة نفسه أنه خاطئ - بأن وضعه الصحي "جيد"! إننا نعرف الآن أن هذا المريض، إذا ما طُلب منه أن يأتي في اليوم التالي "على الريق" من أجل إجراء بعض الفحوص، سيجيب بالإيجاب على السؤال التالي: "أمتأكد أنك لم تتناول شيئاً من الطعام هذا الصباح؟". وفي الوقت ذاته نجده على استعداد للاعتراف بأنه قد تناول فطوره إذا جاء السؤال على نحو آخر: "ماذا تناولت في وجبة الفطور هذا الصباح، جبناً أم لحماً مقدداً؟ وهل

احتوت وجبتك على البيض أيضاً؟ وماذا شربت مع الوجبة، الشاي أم القهوة؟"، ورويداً رويداً سيكتشف الطبيب أن المريض قد شرب القهوة وتناول الخبز مع البيض وبعض الجبن وأصنافاً كثيرة أخرى في وجبة فطوره!

إن الحقيقة هي أن هذا المريض لا يضلل الطبيب فحسب، بل إنه يضلل نفسه في المقام الأول! ولا يريد تقبل كونه مريضاً، بل إنه يفضل عوضاً عن ذلك العيش مع الوهم بأنه صحيح كلياً. ومع أن الطبيب قد يتمكن برغم عدم تعاون المريض من تشخيص المرض بالطرق المستقلة عن تصريحات المريض نفسه، ولكن إجراءات التشخيص والمعالجة تكون وبدون أدنى شك أسهل بكثير عندما يكون المريض متعاوناً.

نمط المريض المتردد

هناك بالإضافة إلى النمطين السابقين نمط المرضى الذين يضخمون بعض عوارض المرض البسيطة بينما نجدهم يخفون الشر الأعظم. إنهم في الغالب أناس يسهل التأثير عليهم، حيث نجدهم يشعرون بالمرض بمجرد أن يقول لهم أحد ما: "يا إلهي كم تبدو مريضاً! ماذا جرى لك؟". وفي بعض الأحيان يكون أولئك المرضى من أتباع بعض المذاهب المتطرفة في نظرتها للعلاج أو في رؤيتها للسلامة الصحية التي لا تفعل شيئاً سوى تخليص المريض من خوفه في اللاوعي، وبذلك تكون قد حرمته بصورة غير مباشرة من إمكانية المعالجة الصحيحة على يد طبيب مختص. فما علينا فعله إذاً هو التأثير على الناس من خلال تثقيفهم وجعلهم على استعداد للامتثال لفحوص وقائية منتظمة وتقبل ما يشخصه الطبيب وما يصفه عن قناعة وصدق مع الذات. وبالطبع ينطبق ما قيل أيضاً على المعالجة السنية، حيث يتمتع الجانب النفسي بأهمية خاصة، لأن آلام الأسنان ومعالجتها قد تكون في بعض الأحيان شديدة الإزعاج، مما يدفع المريض إلى تأجيل مراجعة الطبيب والمكابرة على الألم ورفض مواجهة الحقيقة المرة بوجوب "حفر" مناطق النخر ومعالجتها.

وفي الواقع يستطيع المرء تجنب "الحفر" المزعج من خلال الكشف المنتظم على صحة الأسنان وعلاج الآفات في مراحل تطورها المبكر. ولقد تمت الاستفادة من هذه الحقائق والأفكار السيكولوجية في السنوات الأخيرة من قبل الجهات الحكومية ومؤسسات التأمين الصحي بعد أن اتّضح مقدار المبالغ الطائلة التي تهدر من الدخل القومي بسبب إهمال هذه الحقائق وعدم الاستفادة منها. وهنا تجدر الإشارة إلى الأثر التثقيفي الإيجابي للدعايات التي تحاول الترويج لنوع معين من أنواع معجون الأسنان أو لنوع معين من أنواع سوائل غرغرة الفم أو أنواع مستحضرات النظافة الأخرى كالصابون على سبيل المثال. ولا شك أن تلك الدعايات تحاول من خلال إعطاء هذه المعلومات التثقيفية الترويج لمنتج معين وبيعه بقصد الربح، ولكنها تساعد عن غير قصد على نشر وعي صحي بالغ الأهمية.

ت - الفوز بثقة المريض - مسألة معالجة سيكولوجية سليمة

يتمتع علم النفس بأهمية كبيرة بالنسبة للطبيب ويقدم له دعماً كبيراً في مسعاه لإنجاح معالجة مرضاه، بالإضافة إلى ما ذكرناه سابقاً من الحقائق السيكولوجية فيما يتعلق بالفحوص الطبية الوقائية والإجراءات الوقائية الأخرى. وهنا لا بد من الإشارة إلى الأهمية القديمة قدم الزمن لعلم النفس في نشوء علاقة الثقة بين الطبيب والمريض وبين المريض والدواء. ولا شك أن نجاح بعض أنواع الدواء يرجع إلى فعله السيكولوجي أكثر من فعله الكيميائي العضوي! كما إن النجاح المميز الذي يحققه بعض الأطباء دون غيرهم لا شك أنه يتعلق بقدرتهم على الاستفادة من حقائق علم النفس أكثر من تعلقه بقدراتهم العلمية الطبية ومعرفتهم بتفاصيل الأمراض وعلاجها، تلك القدرات والمعارف التي يشتركون بها مع غالبية الأطباء الذين يشاركونهم الاختصاص نفسه.

وهكذا فإن نجاح الطبيب لا يتوقف على تشخيص المرض ووصف العلاج الناجع بقدر ما يتوقف على معالجة المريض الذي هو إنسان في المقام

الأول، ومن أهم المحددات لسلوك المريض "الإنسان" واستجاباته هي مخاوفه ومواقف الثقة أو عدم الثقة التي يتخذها تجاه الآخرين بالإضافة إلى آماله وتوقعاته التي تؤثر تأثيراً كبيراً على عملية الشفاء. فآلام ظهر المريضة الطفلة قد تكون ناتجة عن خطأ في بنية عامودها الفقري (والذي يمكن كشفه بمساعدة صورة بالأشعة السينية)، ولكنها قد تكون من ناحية أخرى نتيجة للضرب المبرح الذي تعرضها له زوجة أبيها! وقد يكون سبب آلام المعدة قرحة معدية وقد يكون الخوف من الفشل والإخفاق في العمل!

فعلى الطبيب إذاً أن يتعرف على الدوافع التي تحكم سلوك مريضه (وفقاً للتصنيف الخماسي للدوافع الأساسية عند الإنسان) وأن يربط إجراءات التشخيص والعلاج بتلك الدوافع ربطاً وثيقاً. ويجب على الطبيب ألا "يهزأ" من مخاوف مريضه حتى ولو كانت في واقع الأمر مخاوف مبالغاً فيها أو غير مبررة، بل لا بد له أن يأخذ تلك المخاوف على محمل الجد. وباستطاعته فيما بعد أن يزيل تلك المخاوف من خلال شرح الواقع للمريض بطريقة يتقبلها ويتجاوب معها ومن خلال إيقاظ الأمل والتفاؤل بالشفاء في داخله. ولا بد هنا من الإشارة إلى وجوب احترام الطبيب لشخص المريض ولخصوصياته في كل الأوقات. وعلى الطبيب أن يعي دائماً أن اختلاف الأشخاص المرضى يستدعي تطبيق العلاج الفردي والشخصي لكل مريض على حدة. فبينما يستدعي علاج المريض الأول أن يكون الطبيب صبوراً ويشرح لمريضه جميع تفاصيل مرضه وطريقة العلاج، يكفي لعلاج المريض الثاني إعطاء فكرة مقتضبة عن المرض والعلاج لكي لا يصاب المريض باليأس والإحباط إذا ما عرف كل تفاصيل مرضه وأخطاره! ومن المثير للدهشة أن نعرف أن غالبية الناس يفضلون أن يصابوا بمرض خطير ومن ثم أن يشفوا منه بسرعة بمساعدة حيويتهم المتميزة ووضعهم الصحي الجيد. فسرد هذه القصة المرضية أمام الأصدقاء والأقارب أفضل من الاعتراف بالإصابة بمرض بسيط والمعاناة بسببه لفترة طويلة! وقد نجد أن

بعض الناس يفاخرون بأنهم قد شفوا من أحد أخطر الأمراض وأكثرها استعصاءً على المعالجة! ومن البديهي أن اسم الطبيب المعالج الذي ساعد على الشفاء سيذكر في سياق القصة. ولا شك أن هذه القصص التي يسردها المرضى السابقون هي من أفضل وسائل الترويج والتسويق لعمل الطبيب ومن أفضل الطرق على الإطلاق لانتشار السمعة الجيدة والشهرة بالنسبة لطبيب في بداية طريقه المهني.

ولكن المبالغة في إظهار خطر حالة المريض الفعلية تخفي من ناحية أخرى خطراً كبيراً، لأن المريض عادة ما يبالغ هو الآخر في وصف حالته الصحية ويضيف إلى الصورة التي رسمها له الطبيب مخاطر إضافية، وقد يذهب عندئذ بمرضه الذي أصبح الآن "لا أمل في شفائه" إلى طبيب آخر سوف يدعي حينئذ أنه قد نجح في علاج مريض "عجز الأطباء جميعاً عن علاجه!".

ث - المشاكل الخاصة بعلاج المرضى النساء

هناك علاقة خاصة ومميزة تربط بين الطبيب والمريضة الأنثى. وذلك يعود إلى أن المرض مرتبط لدى الأطفال بالعقوبة، والعقوبة مرتبطة بالأهل - وبالأب على وجه الخصوص - ولذا فلا عجب أن تربط المريضة الطفلة (وحتى المريضة البالغة) في عقلها الباطن بين الطبيب الذي ستحكي له الكثير عن مرضها ومشاكلها الخاصة -أي إنها ستكون مكشوفة أمامه وتحت سلطته- من جهة ووالدها من جهة أخرى، وقد ترى في شخص الطبيب صورة والدها! ولذا فإن موقفها من الطبيب غالباً ما يتسم بالاحترام والطاعة، فتوصياته وأوامره واجبة التنفيذ كما لو كانت صادرة عن والدها. وقد ينتج عن ذلك صراع داخل المريضة بين المقام النفسي السيكولوجي للطبيب في وجدان المريضة وبين مقام ومكانة زوجها: ففي بعض الأحيان تبوح المريضة للطبيب من خصوصياتها أكثر ما تبوح به لزوجها، مما قد يؤدي إلى تقوية علاقتها بالطبيب كإنسان أيضاً ويجعل تلك العلاقة تفوق علاقتها بزوجها قوة

وقرباً. وهذا ما قد يصدم المريضة لدى اكتشافها لهذه الحقيقة المحرجة، فتحاول العمل على معاكسة هذا التطور وتبدأ برفض نصائح الطبيب وتصويره على أنه طبيب سيئ! وبعبارة أخرى، تتفجر داخل المريضة مشاعر متناقضة تجاه الطبيب شبيهة بتلك التي طورتها في طفولتها تجاه والدها، عندما أحبته في اللاوعي وفي الوقت ذاته بغضته ورفضته لأنها حملته مسؤولية رفضها لوالدتها! وقد تطرقنا إلى تلك المشاعر المتناقضة تجاه الأب عندما ناقشنا عقدة أوديب في فصل سابق من هذا الكتاب.

وعلى العموم قد يصل الطبيب إلى "فعل شفائي" بمجرد أن يفسح المجال أمام المريض لكي يجلس مع طبيبه بارتياح ويتكلم عن مشاكله العضوية والنفسية وبخاصة في الحالات المرضية التي يقع سببها في المجال النفسي أكثر منه في المجال العضوي، حيث يكون علاجها سيكولوجياً أكثر منه دوائياً. لا يمكننا معرفة نسبة تلك الحالات بدقة ولكننا لا نخطئ في تقديرنا إذا انطلقنا من أن تلك النسبة - وبخاصة فيما يتعلق بالمرضى النساء - لا تقل عن ٣٠ إلى ٤٠ بالمئة من جميع الحالات التي يعالجها الطبيب. فالمطلوب إذاً من الطبيب في المقام الأول هو تقديم الوقت الكافي للإصغاء إلى المريضة وتفهم معاناتها وكسب ثقتها من خلال الإدارة غير المباشرة للحديث (طريقة الإصغاء والاكتفاء بإبداء الاهتمام البالغ بما يقوله الطرف الآخر)!

وقد ينشأ في بعض الحالات صراع حقيقي بين الطبيب والمريضة، لأن تعلق المريضة المفرط بالطبيب قد يعزز أوهام وتخيلات قد تربك الطبيب. وقد تنشأ بهذه الطريقة شائعات عن ملامسة حميمية أو حتى "علاقة عاطفية" بين الطبيب والمريضة، مع أن ذلك لا يتعدى في الواقع كونه ضرباً من ضروب "أحلام اليقظة" نابعاً عن رغبة عارمة في لاوعي بعض المريضات لعلاقة حميمية حُرمن منها في طور من أطوار تطورهن. وهنا يُنصح الطبيب بأن يحرص دائماً على وجود شخص ثالث أثناء المعاينة (مساعدة أو ممرضة)، لكي لا ينفرد بالمريضات اللاتي يبدين تلك النزعة للتوهم والتخيل

المرضي. كما يُنصح فضلاً عن ذلك بالإسراع في وضع حد صارم لتطور تعلق المريضة المفرط بطبيبها (والشبيه في كثير من الأحيان بتعلق الطفلة بوالدها)، إذا ما اكتشف بوادر هذا التطور قبل أن تنشأ تلك التخيلات والتصرفات التي تنتج عنها، والتي دون أدنى شك، من شأنها أن تلحق الضرر الكبير بسمعة عيادة الطبيب.

ج - الطبيب المثالي - تصورات وأفكار

يجد الطبيب الحديث في ممارسة مهنته نفسه في وضع صعب جداً، إذا ما أراد أن يعرف الناس بنفسه وبخدماته. فكل أنواع الدعاية التي يلجأ إليها أصحاب المهن الأخرى في جميع الوسائل الإعلامية والإعلانية محظورة على الطبيب! وجل ما بوسعه الإعلان عنه هو أنه قد افتتح عيادته أو أنه قد انتقل إلى مكان آخر أو أنه قد عاد من عطلته، بينما يحظر عليه اللجوء إلى أي شكل من أشكال الحملات الدعائية السيكولوجية الفعالة التي تهدف إلى الترويج وجذب الانتباه. فكيف له أن يروج لعيادته إذاً؟

إن الإجراء الوحيد الذي يستطيع القيام به فعلاً إنما هو التأثير السيكولوجي الإيجابي المدروس بحرص شديد على مرضاه حتى يقوم هؤلاء ومن تلقاء أنفسهم بنشر رضاهم وانطباعاتهم الإيجابية بين معارفهم وأقاربهم. وهكذا يكون قد فعّل الدعاية الشفوية غير المباشرة. وهنا يتفوق الطبيب الذي يتقن استخدام الصورة الأبوية الإيجابية (أي الطبيب الذي يدخل إلى غرفة المعاينة وهو يشع ثقة وهدوءاً مطلقين وتمكناً معرفياً واختصاصياً ممزوجاً باللطف والتفهم...) على الطبيب المرتبك والمتوتر والمتسرع والمتناقض في آرائه وأحكامه! فكما ذكرنا سابقاً للطبيب عموماً مكانة الأب لدى المرضى النساء، وعليه فضلاً عن ذلك أن يترك الانطباع أمام المرضى الرجال بأنه رزين ومتمكن وهادئ وصارم مع الابتعاد كل البعد عن التكبر وعن محاولة التقليل من شأن ومن علم المريض! وفي هذا السياق علينا أن نذكر حقيقة

ملفتة فعلاً وهي أن الذين يعملون في مجال الاقتصاد في يومنا هذا يتقبلون ويفضلون أن يكون رؤساؤهم وقياديوهم من الشباب بينما نجدهم لا يقبلون أن يكون أطباؤهم أقل منهم "بلوغاً". فمن المؤكد أن الناس يعتقدون أن الطبيب المتقدم في السن لا بد أن يكون أكثر خبرة ونضجاً من الطبيب الشاب وهو في المقام الأول يصلح للعب دور الأب في لاوعي المريض. ولذا يجب على الطبيب الشاب أن يحاول تجسيد الصفات والسمات الشخصية التي يتوقعها المريض من "الشخصية الأبوية" - وهذا التجسيد يجب أن يراعي الصورة الظاهرية أيضاً: فلا يفترض في الشخصية الأبوية أن ترتدي آخر صرعات الأزياء على سبيل المثال، بل عليها أن تميل قليلاً إلى التحفظ!

وهكذا يُنصح طالب الطب أكثر من غيره بين طلاب الاختصاصات الأخرى أن يتابع أثناء دراسته الاختصاصية بعض محاضرات علم النفس وأن يشارك في ورشات العمل التي تعمق بعض الجوانب التطبيقية منه والتي تناسب عمله المستقبلي. فربما يتوقف نجاحه المهني في المستقبل على مدى إلمامه بعلم النفس أكثر من توقفه على قدراته الاختصاصية!

ح - تساؤل من وجهة نظر المريض: كيف أتعامل مع طبيبي؟

لما كانت علاقة الطبيب بالمريض هي علاقة شراكة ومنفعة متبادلة، فإن من المهم أيضاً أن ننظر إلى تلك العلاقة من وجهة نظر المريض. لقد رأينا سابقاً أن ثقة المريض بطبيبه هي شرط أساسي من شروط نجاح المعالجة، ولذلك لا بد للمريض أن يختار طبيباً يشعر بأنه قادر على الوثوق به. فكما أننا لا نشعر بالارتياح تجاه أي كان، فإننا لا نشعر بالثقة بأي كان. ولا جدوى من الذهاب إلى طبيب نرفضه في داخلنا ونلجأ إليه فقط لمجرد أن أحداً ما قد ارتاح له "ونصحنا" به!

وإذا ما أُقيمت علاقة الثقة مع الطبيب، أصبح من الواجب إخباره دون تحفظ عن كل ما نشكو منه بصورة دقيقة وواقعية. ويبدو من المهم جداً أن

نفصل فصلاً تاماً وواضحاً بين الشكوى والتشخيص، فمهمتنا نحن كمرضى تنحصر في توضيح شكوانا ولا تتعداه إلى تقديم مقترحات التشخيص! فذلك غالباً ما يشكل عبئاً على الطبيب ويضلله أكثر مما يساعده. علينا إذاً أن نشرح للطبيب "حقيقة شكوانا" دون زيادة أو نقصان حتى نفسح له المجال لكي يمارس مهنته بنجاح ويساعدنا على الشفاء السريع.

هناك العديد من الأمراض المخجلة والتي قد لا نرغب بتسميتها باسمها الحقيقي، ولكننا لا بد أن نتسم بالشجاعة والحكمة وأن نتعامل مع طبيبنا بكل صدق وصراحة. فالطبيب الموثوق مؤتمن على الأسرار! ومن المؤكد أن الخجل وتزوير الحقيقة لا يفيدان هنا في شيء، فمن سيدفع الثمن في نهاية المطاف هو نحن، عندما يخطئ الطبيب في تشخيص مرضنا ولا يصف لنا العلاج الشافي!

وعندما نترك الطبيب يقوم بعمله ونطلب منه المساعدة، فإننا نغذي ثقته بنفسه ونشعره بأهميته. ولا شك أنه يصبح حينئذ أكثر استعداداً لمساعدتنا منه عندما نحاول التدخل في عمله وتقديم التشخيص لمرضنا والادعاء بمعرفة الداء والدواء! ولا عجب عندئذ ألا نلقى المعاملة التي نرغب بها أو العلاج المناسب الذي كنا سنلقاه لو أننا طلبنا النصح والمساعدة بالطريقة التي تشعره بأنه الطبيب فعلاً وبأنه عندما يعالجنا إنما يقوم "برسالته الإنسانية في تقديم المساعدة للآخرين".

وفضلاً عن شرحنا المفصل والدقيق لوضعنا الصحي ولشكوانا العضوية فإنه لمن المفيد أيضاً أن نضع الطبيب في صورة حالتنا النفسية. وبإمكاننا إخباره أيضاً بالربط الذي نراه بين عوارض مرضنا وبعض أسبابها المحتملة، ولكننا يجب أن نحرص - مرة أخرى - كل الحرص ألا يخرج ذلك عن صيغة التوقع حتى نتفادى الوقوع في خطأ إزعاج الطبيب بتدخلنا في مهامه واختصاصه.

وإذا ما توصلنا أخيراً بمساعدة كل ما سبق ذكره إلى علاقة ثقة مع طبيبنا وأصبح يعرف عنا كل ما يلزم لمتابعة العناية بصحتنا في المستقبل، علينا ألا نبدله دون سبب وجيه يستدعي ذلك فعلاً، بل أن نحتفظ به طبيباً للعائلة أطول وقت ممكن. إذ إنه سيتوجب علينا في حال بدلنا طبيبنا المرور بكل إجراءات التعرف السيكولوجي على الطبيب الجديد التي مررنا بها مع طبيبنا السابق، ناهيك عن أن الطبيب الجديد سيضطر لفحصنا من جديد والتعرف على وضعنا الصحي العام بكل تفاصيله.

ويختلف الأمر عندما تضطرنا حالتنا الصحية لمراجعة طبيب اختصاصي. فعندئذ سيحولنا طبيب العائلة إلى ذلك الاختصاصي. وهنا لا بد لنا من التعرف على الطبيب الاختصاصي والوثوق به دون الحاجة للتوصل إلى علاقة ثقة دائمة معه، لأن علاقتنا معه ستنقطع بمجرد شفائنا من الحالة المرضية المؤقتة التي نمر بها وسنعود إلى طبيب العائلة مجدداً.

وقد يضطر المرء في بعض الحالات للتعامل مع أكثر من اختصاصي في الوقت ذاته أو للدخول إلى المشفى، حيث يضطر للتعامل مع فريق كامل من الأطباء. وهنا أيضاً علينا دائماً أن نتذكر أن ما هو حالة استثنائية بالنسبة لنا تشغلنا كلياً وتضيق على حياتنا، إنما هو الحالة الطبيعية الروتينية بالنسبة للأطباء وأفراد الطاقم الطبي في المشفى. وعلينا أن نحاول تفهم هذه الحقيقة والتأقلم بسرعة مع الوضع في المشفى، وألا نبالغ في حساسيتنا وفي طلباتنا الخاصة (نحو طلب أنواع خاصة وفريدة من الطعام وما إلى ذلك...). فكلما زاد التزامنا بنظام المشفى أو العيادة الطبية، كلما حصلنا على عناية طبية أفضل. ولا يجب أن ينطلق المريض من أن الفريق الطبي إنما يقوم بواجبه عندما يقوم بمعالجة جميع المرضى على أتم وجه وبالسرعة القصوى! فمع أن هذا صحيح من حيث المبدأ، إلا أن الواقع يتعلق إلى حد بعيد بالحالة النفسية لكل فرد من أفراد الطاقم الطبي - ولا يمكن لأحد أن ينكر ذلك! إذاً فالأمر منوط بنا أيضاً، وعندما نشعر أننا لا نلقى العناية اللازمة من قبل أفراد الطاقم

الطبي المعالج، علينا ألا نضع اللوم كله على الآخرين، بل أن نسأل أنفسنا أيضاً: هل نهتم نحن بأمرهم؟! وهل نحاول تسهيل عملهم وتفهم مشاكلهم وتقدير جهودهم حتى نتوقع منهم أن يعاملوننا باهتمام يفوق متوسط اهتمامهم بالمرضى الآخرين؟!

وعندما يكون جوابنا على هذا التساؤل بالإيجاب، وفقط عندئذ، سنجد أن من الممكن أن تشكل حتى إقامتنا المرضية الطويلة والصعبة في المشفى تجربة إيجابية في حياتنا: فالعذاب والألم يساعدان على نضج شخصية الإنسان. وكم من مفكر يرى بأن القدر ينعم على الإنسان عندما يجعله يتألم فيزيده من خلال ألمه قوة وصبراً وحكمة. وبمقدورنا من خلال طريقتنا في تحمل مرض صعب أن نقدم مثالاً لإخوتنا في الإنسانية وقد يترك المريض ذكرى طيبة في المشفى تدوم حتى بعد وفاته، لأن الانطباعات المؤثرة هي التي تحتل الذاكرة وتكتسب صفة الديمومة. وقد نساعد إنساناً آخر أكثر مما نتصور عندما نحافظ في الأوضاع الحرجة على رزانتنا وكرامتنا وعندما نصبر على بلوانا ونكرر شكرنا وامتناننا لما يقدم إلينا من عناية واهتمام وعندما لا نعتبر ذلك بديهياً بل معروفاً يشكر عليه صاحبه. ولا ضير من تكرار الشكر والامتنان كلما سنحت الفرصة. ولنجرب مرة أن "نمدح أو نشكر" ممرضة أو طبيباً على ما يقومان به من أجلنا حتى نرى كيف تنقلب لامبالاتهما إلى اهتمام ورعاية وعناية! وإذا ما لمسنا لدى ذلك الطبيب أو تلك الممرضة رغبة حقيقية في مساعدتنا على الشفاء، يكون ذلك دون أدنى شك نتيجة تأثيرنا السيكولوجي الإيجابي على الطبيب كإنسان - وهذا الإنجاز يحسب لنا دون سوانا.

وإذا ما اقتربت من الطبيب وتعرفت على شخصيته، فإن بإمكانك التعرف على دوافعه الأساسية التي تحكم سلوكه العام لكي تربط في حديثك معه ما تريده منه بدوافعه وأهدافه الشخصية. فكما على الطبيب أن يعاملك كمريض بما يتفق مع دوافعك الأساسية، عليك أنت أيضاً أن تنتهج النهج ذاته

لكي يسهل التفاهم بينكما وتنتج عنه المعالجة الأنجع والأفضل. فعلى سبيل المثال تجب مخاطبة الطبيب الذي يتصرف بدافع السعي وراء الاحترام والمقام الرفيع في المجتمع ويصرح عن تشخيصه بشكل يظهر مدى كفاءته وتميزه بطريقة تختلف عن الطريقة التي نتحدث فيها مع طبيب يتصرف بدافع الأمان والحرص والإتقان ويقدم تشخيصه الموثوق بشكل هادئ وحذر وربما يبالغ في حذره وتواضعه. ولن يصعب علينا أيضاً التعرف على الطبيب الذي يتوجه في تصرفه وفق الدافع الأساسي الثالث (دافع الثقة والعلاقات الشخصية الجيدة) والتعامل معه بما يناسب هذا التوجه. ولا شك أن التعامل مع هذا النمط من الأطباء هو الأسهل على الإطلاق. في حين يتميز التعامل مع الطبيب الذي يتوجه وفق الدافع الأساسي الرابع (التقيد بالقوانين والإخلاص للمبادئ) بصعوبته، لأننا يجب أن نبتعد في تعاملنا معه عن كل ما يمت إلى تفضيل شخص على آخر (ومن ذلك خصنا بمعاملة مميزة على سبيل المثال) بصلة وعن كل ما يخل بمبدأ العدالة. وربما نقدم الانطباع الجيد الذي نطمح إليه ونحصل على احترام هذا النمط من الأطباء من خلال تركيزنا على الموضوعية ودقة المواعيد في التعامل معهم. وأما بالنسبة للتعامل مع الطبيب الذي يتوجه وفق الدافع الأساسي الخامس (الاستقلال والشعور بالمسؤولية) فعلينا توخي الدقة والاختصار والدخول في لب الموضوع مباشرة. وعلينا في هذه الحال ألا نحاول التأثير على قرار الطبيب المستقل من خلال الإفصاح عن اعتقادنا، فهذا ما يتعارض تماماً مع توجهات هذا النمط من الأطباء في استقلالهم باتخاذ قراراتهم وتحمل تبعاتها!

والمهم إذاً هو التعرف على الإنسان في الطبيب وتوجيه تصرفنا معه ومعاملتنا له بما يتفق مع شخصيته. فكل من الطبيب والمريض "يعالج" الطرف الآخر. لأن المريض "يعالج" الطبيب من خلال التعرف على ما يسعى إليه الطبيب ذاته أثناء قيامه بمعالجة المريض ومن خلال تقبله لما يبتغيه الطبيب ومساعدته على تحقيقه أو من خلال رفضه وإهماله لذلك. وإذا ما أهملنا ما

يبتغيه الطبيب من معالجتنا كمرضى، فإننا نكون قد أغمضنا أعيننا عن الحقائق السيكولوجية وتصرفنا وكأن من واجب الطبيب أن يساعدنا بغض النظر عن موقفه الشخصي منا، بينما نجد أن الواقع مغاير لذلك. فالمواقف الشخصية هي صاحبة الأثر الأكبر على الشراكة الإيجابية بين الطبيب والمريض.

٢ - جوانب سيكولوجية للممارسات الحقوقية

هل يتبدل الحق أم من يحكم بالحق؟!

إن كل ما ذكرناه سابقاً فيما يخص علاقة المريض بالطبيب يبقى ساري المفعول على علاقة المريض مع طبيب الأسنان ومع بعض التعديلات على علاقة الموكل بالمحامي أو القاضي أيضاً. وهذا ما سنناقشه الآن في عجالة. إن الحق (أو القوانين التي نحكم وفقها بالحق) هو محصلة أشكال السلوك البشري المقبول والمتفق عليه والموثق في نظام أو كتاب يمكن الرجوع إليه في جميع الأوقات، ولذلك فهو متعلق تعلقاً كبيراً بعلم النفس الذي يدرس السلوك البشري. ولما كان ما يفهمه الناس من تعبير "الحق" يتبدل ويتغير بحسب الظروف، ولما كانت أنماط السلوك البشري المقبول تتبدل - ولو ببطء شديد - فإن على الحقوقي برغم سعيه الدائم إلى تطبيق القانون أن يبحث عن اتجاهات واجتهادات في سن القوانين الحديثة وتفسيرها. وهكذا تطورت القوانين التي تهدف إلى ضبط سلوك الناس من التركيز على دور العقاب في بداية الأمر ("العين بالعين والسن بالسن") مروراً بالتركيز على دور الردع والاعتبار (عقوبات الشنق العلنية وغيرها) وصولاً إلى التركيز على الدور الوقائي للإجراءات القانونية والقضائية. وهكذا يقترب الحقوقي أكثر فأكثر من دور عالم النفس. فالحقوقي الذي يسعى إلى وقاية المجتمع من الجريمة يجب عليه أن يسعى أولاً إلى التعرف على الدوافع التي قد تجعل من الإنسان العادي مجرماً! كما إنه يقترب في مهامه من المربي أيضاً، لأن عليه أن يسعى أيضاً من خلال ممارسة مهنته كمحام أو قاض إلى محاولة تغيير دوافع الأشخاص

حتى ينتج عن ذلك تغير إيجابي في سلوكهم. وفضلاً عن ذلك فإن علم النفس يساعد الحقوقي في مهنته من خلال جعله يستوعب تفاعل الإنسان مع بيئته، إذ إن اختلاف سن ومنشأ وجنس "المجرمين المحتملين" يؤدي إلى اختلاف تقييم دوافعهم الحقيقية، وعلم النفس يدرس هذه العلاقات ويزود الحقوقي بالخبرة والمعرفة لكي يتمكن من الحكم على الحالات المختلفة بصورة أسلم وأقرب إلى الواقع. وعلاوة على ذلك يؤثر ذكاء الشخص وقوة مشاعره ورغباته على الحكم على أفعاله. فكم من المسؤولية على سبيل المثال نستطيع أن نحمل شخصاً محدود الذكاء عن فعل يخالف القانون؟! ولنأخذ على سبيل المثال قوانين السير التي يزداد تعقيدها يوماً بعد يوم: إن كل سائق سيارة هو في حكم مخالفة القوانين بمجرد أن يجلس خلف مقوده، إذا لم يتأكد قبل ذلك من سلامة سير الآليات الأساسية في سيارته، بما فيها الأضواء والفرامل وغيرها!

أ - أسباب مخالفة القانون - هل يمكن تعلم السلوك القانوني؟

إن مدى سلامة تصرف المرء إنما هو وقف على قدرته على تعلم التصرف السليم. وبالرغم من أن الإنسان قد زُوّد في تكوينه بحاسة عامة تفرق بين "الصح والخطأ"، إلا أن هذه الحاسة أو القدرة لا تكفي للحكم على تفاصيل الأمور وتعقيداتها. وتتجلى أهمية معرفة القانون من خلال القول الشائع بأن "جهل المخالف بتفاصيل القوانين لا يقيه من نيل العقاب!" وهذا ما يوضح أهمية الربط بين علم النفس التعلمي وعلم الحقوق من جهة وتطبيقهما على أرض الواقع من جهة أخرى. إن مسببات السلوك المخالف للقانون هي ذاتها مسببات السلوك القانوني، وينبثق جزء من هذه المسببات من البيئة التي نعيش فيها على شكل محفزات مباشرة بينما ينتج الجزء الآخر عن "العوامل المتراكمة" والتي تضم على وجه الخصوص نمط تجاربنا السابقة - بما في ذلك تربيتنا البيتية والمدرسية.

فلنأخذ على سبيل المثال طفلاً في الخامسة من عمره، عاقبته أمه مراراً لأنه ملأ جيبه بالسكاكر من السوبرماركت لكي يتباهى بها أمام رفاقه، بينما

نجدها تسمح له بأخذ ما يريد من النقود من صندوق العائلة ليشتري بها ما يحلو له من الألعاب والبوظة والسكاكر. وقد نجد والدي الطفل فخورين بممارستهما التربوية الثانية، لأنها ممارسة عصرية متقدمة ولأنها تحل مشكلة الاتفاق على "خرجية" الطفل، كما إنه يتعلم بهذه الطريقة كيفية التعامل السليم مع النقود في وقت مبكر، فضلاً عن أن ذلك سيساعده لاحقاً على استيعاب درس الحساب استيعاباً أفضل - هذا رأي الأبوين! ولكن الطفل ومن خلال هذه الطريقة الخاصة في التربية - ولسنا في صدد تقييمها الآن - أصبح غير قادر على تجاهل إغراءات السوبرماركت ومقاومتها ولا شك أنه يخفق في استيعاب الفرق بين الأخذ في البيت والأخذ في المتجر: فلماذا يكون ما هو مسموح في البيت ممنوعاً في المتجر؟!

ولنأخذ موضوع الإعلام مثالاً آخر على مساهمة المجتمع في تقديم المسببات للسلوك غير السوي، فهناك نواكب يومياً كيف يجري "تمجيد" الأعمال الإجرامية من خلال التركيز عليها والاهتمام بها في مختلف وسائل الإعلام من جرائد ومجلات ومحطات الإذاعة والتلفزة! كما إننا نادراً ما نقرأ أو نسمع أو نشاهد في وسائل الإعلام خبراً عن الأعمال "الجيدة" بينما نُقذف من جميع الجهات بالأخبار التي تحكي عن الأفعال الإجرامية! فإذا ما أراد المرء أن يصبح "مشهوراً"، عليه إذاً بعمل إجرامي، لأن ذلك النوع تحديداً من الأفعال يلقى اهتماماً لا مثيل له ويحرز انتشاراً أوسع بكثير من أي فعل سوي أو قانوني، وبخاصة لأن الفعل القانوني هو القاعدة وهو الذي يحتاج للجهد والتضحية بينما قد يقود الفعل المخالف للقانون ودون عناء إلى مكاسب مادية واجتماعية - حتى ولو كان محفوفاً بخطر العقاب!

ونتيجة ما سبق هي أن السلوك "السوي" يجب أن يعلَّم مثله في ذلك مثل العلم في المدرسة، إننا نتعلم كليهما بطرية التقوية أي من خلال الاستجابات الإيجابية والنجاحات. فإذا كانت تقوية السلوك السوي تفوق تقوية السلوك غير

السوي، سينشأ لدى المتعلم حفز باتجاه السلوك السوي ويتعزز ذلك الحفز ويقوى مع تكرار الاستجابات الإيجابية والنجاحات. وإذا كانت المعايير معكوسة، فإن المتعلم سيتطور في الاتجاه المعاكس وسينغمس في المستنقع أكثر فأكثر كلما تلقى سلوكه غير السوي التقوية من خلال بقاء ذلك السلوك دون إظهار ودون تصحيح. فالمجرم عادة ما يعي تمام الوعي أنه يقوم بعمل غير سوي وخارج عن القانون - حتى ولو استطاع أن يختلق الأعذار لنفسه لتبرير أفعاله - ولكننا عندما لا نظهر خطأ أفعاله ونصححها، فإننا نقويه ونشجعه على المثابرة في الطريق غير السوي. وهكذا ينشأ لديه "حفز" يزداد قوة في كل مرة يخالف فيها القانون دون أن يُحاسب حتى يصبح أقوى من الحفز الذي يدفعه للقيام بالأعمال السوية القانونية. هكذا إذاً يصبح الإنسان مجرماً!

ب - هل يجب العقاب؟ - مناقشة مسألة العقاب

هناك بالطبع إمكانيات أخرى لاستيضاح أسباب الجريمة. بيد أن العلاقات التي أوردناها سابقاً تبدو من وجهة النظر السيكولوجية بالغة الأهمية لأنها قابلة للتطبيق بسهولة في المجالات التطبيقية لعلم النفس (نحو التربية والأسرة والحياة المشتركة). وفي هذا السياق يبدو السؤال عن مبررات وفعالية العقاب كإجراء وقائي بحق مرتكبي الجنايات على درجة كبيرة من الأهمية! ولسنا هنا في صدد مناقشة عقوبة الإعدام، لأن مشكلة تلك العقوبة لا تقتصر على الجانب النفسي، بل تتعداه إلى الجانب السياسي وجوانب أخرى تتعلق بسيكولوجيا الشعوب. بيد أن أثر العقوبة بصورة عامة في تجنب تكرار حدوث الجريمة هو فعلاً مسألة سيكولوجية بامتياز. فهل يشكل العقاب العلني لمجرم ما (بالشنق على سبيل المثال) رادعاً لمجرم محتمل آخر أم لا؟ من الممكن بحسب علم النفس التربوي أن يكون العقاب مجدياً، ولكنه ليس بالضرورة كذلك. قد يكون مجدياً إذا ما أتى مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً ومباشراً بالفعل الإجرامي، ولكنه يبقى دون جدوى عندما

تفصله فترة زمنية طويلة عن الفعل الذي سببه، أو عندما يتعذر على الفاعل أن يلمس الربط المباشر والوثيق بين العقاب والجناية. والحالة الأسوأ على الإطلاق هي عندما يُهدَّد بالعقاب ولا يتم تنفيذ التهديد عندما يقتضي الأمر ذلك، فحينئذ يكون للتهديد غير المنفذ مفعول المقوي للسلوك غير السوي، أي إنه يقوم مقام الثناء على الفعل الإجرامي، مما يؤدي دون شك إلى تدعيم الحافز الإجرامي لدى الفاعل.

وخلاصة ذلك هي أنه من الأفضل ألا نهدد بالعقاب إلا إذا كنا قادرين فعلاً على ضبط المخالفة ضبطاً أكيدا. وعلينا إذا ما ارتكبت المخالفة أن نطبق العقوبة مباشرة ودون إبطاء. وعندما يتعذر تنفيذ العقوبة تنفيذاً مباشراً (بسبب طول فترة التحقيق على سبيل المثال) تصبح جدوى العقاب من الناحية السيكولوجية محل جدل وشك، لأن موقف الفاعل من فعله لن يبقى ثابتاً فترة طويلة وسيكون قد تغير عند تنفيذ الحكم أو العقوبة، فما بالك إذا ما حكم بعد فترة تحقيق طويلة بالبراءة!

وينطبق الأمر ذاته على تربية الطفل. فعندما يحظر الوالدان على الطفل أمراً ما (نحو أخذ النقود من صندوق العائلة دون استئذان على سبيل المثال) ويصرحان بأن ذلك "ممنوع"، عليهما أن يضمنا أن كل خرق لهذا الحظر سيكشف ويعاقب مباشرة؛ وإلا فالأفضل عدم حظر ذلك الأمر وعدم التهديد بالعقوبة أصلاً. فهناك على الدوام طرق أخرى غير التلويح بالعقوبة لتعليم الطفل أن عليه ألا يأخذ النقود من الصندوق دون استئذان!

وبوسعنا من المنظار ذاته أن ننظر إلى العديد من الأخطاء في مجال تنظيم حياة البالغين المشتركة. ولنأخذ على سبيل المثال العدد الهائل من المحظورات وبخاصة في مجال تنظيم السير على الطرقات، تلك المحظورات المجموعة في كتيب يحصل عليه كل فرد عندما يحصل على رخصة السوق، حيث يجد متصفح هذا الكتيب لكل مخالفة عقوبتها المناسبة. ومع أن الأمر ليس

بالبديهي أن يسير المرء في شوارع المدينة بسرعة لا تتعدى ٥٠ كم / الساعة - حتى عندما تكون الشوارع خالية - ولكن كل امرئ حاصل على رخصة السوق يعرف أن السير بأسرع من ذلك الحد في شوارع المدينة هو مخالفة لقوانين السير. والآن هناك القليلون ممن لم يجربوا ارتكاب تلك المخالفة والسير بأسرع من ٥٠ كم / الساعة وهم في طريقهم ليلاً إلى البيت في شوارع المدينة شبه الخالية، ولا شك أن إغراء السير بسرعة في مثل هذه الحال كبير جداً! وإذا ما تعدى أحد السائقين ذلك الحد ولم يُضبط - واحتمال حدوث ذلك كبير جداً - يكون لذلك الأمر أثر اقتران سلبي باتجاه محفّز للشخص المخالف لكي يكرر مخالفته لهذا القانون ولغيره من قوانين السير الأخرى. وفي نهاية المطاف قد يتطور هذا الحفز السلبي الجديد ليصبح أقوى من حفز مراعاة القوانين والتقيد بها. نستخلص من ذلك أن علينا التخلي عن كل قوانين السير (وشاخصات المنع!) التي لا نستطيع ضمان تطبيقها الكامل والآلي والمباشر على الجميع. وفي المجال الاقتصادي يحدث الأمر ذاته من حيث المبدأ: فالميل على سبيل المثال إلى عدم إعطاء جميع التفاصيل المطلوبة أثناء كتابة التصريح الضريبي السنوي هو أمر منتشر جداً ومعلوم للجميع بالرغم من مخالفة ذلك لنصوص القانون. ولكن هذا السلوك إنما هو أيضاً أمر مكتسب، أي إننا قد "تعلمناه". فمع أن ذلك التصرف ممنوع، إلا أنه لا يراقَب عموماً، وإن ضُبط قد لا يحاسَب عليه صاحبه، وإن حوسب فغالباً ما يأتي التنفيذ متأخراً جداً، مما يفقد العقوبة بمجملها جدواها ويفرغها من محتواها!

ت - إجراءات وقائية ضد الجريمة

إن الوقاية الصحيحة من الميل إلى الإجرام تكمن أيضاً في التطبيق السليم لعلم التربية الذي يعتمد على الحقائق والخبرات التي توصل إليها علم النفس عبر السنين. ومن الإجراءات التربوية المجدية الطريقة الصحيحة للعقاب والثواب. على الإنسان أن يتعلم منذ الطفولة أن هناك وصايا

وممنوعات وأن عليه أن يلتزم بالقوانين. وعلى التربية أن تتحلى بالشفقة والصرامة في الوقت نفسه، بحيث تؤدي مخالفة الممنوعات الأساسية القليلة، والتي تتم مراقبتها مراقبة صارمة ودائمة، إلى عقاب مباشر وصارم، وأما تنفيذ الوصايا والقيام بما هو مطلوب فيجب أن يكافأ ويقدَّر. وشيئاً فشيئاً يجب العمل على سحب هذه الإجراءات المساعدة (العقاب والمكافأة)، حتى بلوغ الهدف بتنفيذ الوصايا والابتعاد عن الممنوعات بدوافع داخلية تقود الإنسان إلى فعل الصح وترك الخطأ! وهنا تؤدي التربية الدينية دوراً مهماً في تكوين وتعزيز هذه الدوافع الداخلية لدى الإنسان.

ومن جهة أخرى يجب أن نسعى إلى التخلص من مسببات التصرف العدائي والعنيف في المجتمع، وفي مقدمة تلك المسببات الإحباط. ويجب أن نفسح المجال أمام الشباب لكي يشبعوا ويرضوا دوافعهم الأساسية. وعلى العالم أن يكون مبنياً بطريقة تضمن للشباب تحقيق ما يصبون إليه دون الحاجة لتقديم تنازلات مؤلمة، وإلا فقدوا الأمل والثقة بالحياة!

وعلينا فضلاً عن ذلك أن نعمل على إيجاد وسائل مجدية لتصريف الطاقة الجنسية وتوجيهها نحو أشكال ونشاطات راقية من خلال تعليم الأطفال والشباب أن يتقبلوا الجنس الآخر وأن يتعاملوا معه بارتياح وروح رياضية بعيداً عن التعصب والتشنج. وهنا يمكن لدرس الرياضة البدنية أن يؤدي دوراً مهماً ومتميزاً في التقريب بين الجنسين. ويجب ألا ننسى أهمية إيجاد إمكانيات مختلفة ومتجددة للسيطرة على مشاكل أوقات الفراغ المتزايدة في أيامنا هذه. فبفضل إدخال الآلات في طرائق الإنتاج الحديثة يتقلص عدد ساعات عمل الشريحة الكبرى في المجتمع ويزداد وقت فراغها. وليس من الحكمة أن ندع الناس وشأنهم مع مشاكلهم المتزايدة الناتجة عن طول وقت الفراغ، بل علينا أن نقدم لهم الدعم والعون على شكل دورات وورشات عمل شبيهة بتلك التي تقدم للمتقاعدين وللمرضى وللذين سيقضون عطلة طويلة من

أجل تحضيرهم للمرحلة الجديدة على أتم وجه. وإذا لم نسيطر على هذا الوضع، فإن مسببات جديدة للمزيد من الأفعال الإجرامية ستنشأ عنه.

وأخيراً علينا أن نبتعد عن تصوير المجرمين "كأشباه أبطال" في وسائل الإعلام. بل علينا أن نكثر من إظهار الناس الخلوقين والصادقين وأصحاب المواقف الإيجابية في الحياة، وذلك في البرامج والمقابلات التلفزيونية وفي العروض السينمائية والمسرحية إضافة إلى مقالات الصحف والمجلات وفي جميع وسائل الإعلام الأخرى. ومن المؤكد أن الأخبار الإيجابية يمكن أن تُخرج بشكل شيق يشد المشاهدين والمستمعين والقراء مثلها في ذلك مثل الأخبار السلبية، فالتشويق ليس حكراً على المواضيع السلبية أو الإجرامية!

نخلص إذاً إلى أننا نستطيع أن نقلل من احتمال حدوث الجريمة من خلال تدعيم المؤثرات والمنبهات التي تفسح المجال أمام السلوك الإيجابي وتدعمه ومن خلال تجنب المنبهات التي تدفع باتجاه السلوك السلبي. وحري بجميع شرائح المجتمع (من علماء نفس وسياسيين واقتصاديين وحقوقيين وأطباء ورجال دين) أن تتعاون وتتضافر لتحقيق هذا الهدف. ولما كان المجتمع وحدة متكاملة يتآثر ويتفاعل أجزاؤها بشكل وثيق - ويشبه في ذلك جسم الإنسان - وجب العمل على معالجة المجتمع ككل، إذا ما ظهرت على جزء منه معالم المرض! ولذا لا بد من إعادة النظر بتنظيم وتركيب المجتمع بكامله، عندما تنتشر الجريمة في شريحة من شرائحه.

VI. علم النفس في إدارة القوى البشرية

١ - من العامل إلى الشريك في العمل

من أهم سمات العمل اليوم أن العامل الذي كان بالأمس يعمل "تحت إمرة رئيسه" أصبح اليوم "شريكاً له في فريق عمل واحد". وبينما لم تكن هناك في الماضي فرص كثيرة متاحة للعامل لكي يحقق ذاته ويطور وضعه ويصعد إلى مراتب أعلى في السلم الوظيفي والاجتماعي، أصبح الآن من البديهي أن يسعى العامل في حياته المهنية إلى تحقيق ذاته وتحسين أوضاعه المعيشية العامة. وقد أصبح إرضاء الإنسان في حياته يعني أيضاً إرضاءه في مكان عمله. وبينما كان الأجر سابقاً يكاد يكفي لتلبية الاحتياجات المعيشية الأساسية وتحقيق الاكتفاء الاقتصادي، أصبح الآن يتعدى ذلك ليصبح رمزاً لمكانة العامل في شركته أو مؤسسته ولمرتبته الاجتماعية. ومع هذا التطور تطورت أيضاً المهام القيادية للرؤساء وازداد شقها السيكولوجي أهمية: فبينما كان الرئيس يعطي الأوامر وكله ثقة أن أوامره ستنفذ بحذافيرها ودون إبطاء (لأن المرؤوسين كانوا على قناعة تامة بأن دورهم هو تلقي الأوامر وتنفيذها)، أصبح للعامل اليوم حق المشاركة المباشرة وغير المباشرة - من خلال تنظيمات العاملين - في اتخاذ القرار في جميع شؤون الشركة أو المؤسسة أو المصنع كما أصبح له الحق في الحفاظ على كيانه واستقلاله واحترامه. ومن جهة أخرى أصبح الإنسان أكثر حساسية لطريقة المعاملة وللطريقة

التي يطلب منه بها أمرٌ ما. إنه يرفض الآن أن "يُستخدم" ويُجرد من شخصيته وخصوصيته ويطالب بمناخ عمل يوفر له إرضاء دوافعه الأساسية (التي نوقشت بإسهاب في موضع سابق من الكتاب). ولذلك على القيادي اليوم أن يوظف علم النفس توظيفاً فعالاً لكي يصبح قادراً على إقناع زملائه والعاملين معه بالمقترحات التي يقدمها وليضمن إنجاحها في اللجان والمجالس التي يتخذ فيها القرار. ولم يعد يكفي، كما كان الأمر سابقاً، أن يقتنع هو بما يريد فعله، بل عليه اليوم أن يقنع الآخرين أيضاً بأفكاره ومقترحاته قبل أن يصبح قادراً على تطبيقها. وهكذا تحولت القيادة مع مرور الزمن إلى شكل من أشكال فن الإقناع وتحفيز العاملين (وتحفيز الذات أيضاً!).

٢ - الرجل المناسب في المكان المناسب –

العنصر الإنساني في اختيار القوى البشرية

لقد كان للتطور الصناعي ونشوء الصناعات الثقيلة والشركات الكبرى - بنتيجة التطور التقني الكبير في القرن الماضي وتطور قطاع الاتصالات والمعلوماتية في العصر الحديث - أثر كبير على إدارة القوى البشرية، حيث أصبح اختيار القوى العاملة وتقييمها جزء أساسي من مهام الإدارة. فبينما كان المرء سابقاً ينظر إلى مكان العمل على أنه من الثوابت وينطلق من أن على العامل الذي يشغله أن يجلب معه كفاءات ومهارات محددة ويتكيف ليناسب مكان العمل، أصبح المرء اليوم ينظر إلى مكان العمل من منظار أكثر تفصيلاً على أنه أحد المتغيرات ويرى أن على مكان العمل أن يوافق خصوصيات العامل ويواكب تغيرها! فلم يعد على الإنسان أن يتكيف مع مكان العمل في اتجاه وحيد، بل أصبح على مكان العمل أيضاً أن يلبي متطلبات الإنسان ويناسب حياته أكثر

فأكثر! وهذا هو العنصر الإنساني في الإدارة الحديثة للقوى البشرية من وجهة النظر السيكولوجية.

٣ - أسس اختيار القوى البشرية

مهما كان مكان العمل إنسانياً ومهما حرصنا على أن يناسب مكان العمل خصوصيات العامل الذي يشغله، فإننا لا بد أن نسعى أثناء العملية السيكولوجية لانتقاء العاملين إلى تحقيق أكبر قدر ممكن من التناسب بين كفاءات ومهارات العامل من ناحية ومتطلبات العمل من ناحية أخرى. ولذلك لا بد أولاً من تحليل كامل ومفصل للوظيفة التي نريد أن نشغلها ومن ثم اقتراح القدرات والكفاءات التي يجب توفرها في المتقدم لكي يقوم بمهامه على أتم وجه دون الحاجة إلى أن نحمله فوق طاقته مع الحرص في الوقت ذاته على الاستفادة من طاقاته وقدراته أعظم استفادة. وهنا يطرح نفسه السؤال التالي: هل من الممكن تحديد قدرات وكفاءات العامل تحديداً موثوقاً دون وضعه لأسابيع عدة "تحت المراقبة"؟ صحيح أن الفترة الاختبارية تبدو وسيلة ملائمة للتعرف على قدرات الشخص المتقدم ومهاراته، ولكن نتائجها في الواقع غير موثوقة تماماً. وذلك لأن الشخص الذي يمر بها يعرف أنه "مراقَب" ولذلك سيختلف أداؤه في هذه الفترة عن أدائه لاحقاً على أرض الواقع. فضلاً عن أننا لا نستطيع أن نضمن أن يراقب الرئيس في الفترة الاختبارية ما تجب مراقبته فعلاً للتمكن من الحكم في نهايتها على ملاءمة قدرات المتقدم لمتطلبات الوظيفة. وكثيراً ما يتوجه اهتمام المراقبين في كثير من الحالات إلى الأمور الظاهرة والسطحية! وكثيراً ما يتعذر على المراقب الحكم على كفاءات وقدرات الشخص المعني بتجرد وإنصاف! وبعبارة أخرى، يبقى الحكم على أداء المتقدم للعمل في الفترة الاختبارية حكماً شخصياً منقوصاً بعيداً عن الموضوعية، مع أن الحكم الموضوعي ممكن من حيث المبدأ، إذا ما استُخدمت الطرق السيكولوجية الصحيحة والتي سنناقشها لاحقاً.

وهناك الطريقة التقليدية المتبعة لاختيار العاملين وهي التي تعتمد على الشهادات والمؤهلات والوثائق في تقييم المتقدمين لشغل وظيفة أو عمل ما. ولا شك أن هذه الشهادات والوثائق مفيدة في الحكم على المتقدمين ولا بد من طلبها من الشخص المتقدم قبل تعيينه، لأنها تقدم صورة عن ماضيه الدراسي والمهني. ومع ذلك تطرح نفسها التساؤلات التالية: هل يمكن الحكم على أداء شخص ما في المستقبل انطلاقاً من أدائه في الماضي؟ وهل يستطيع المرء أن يضمن أن ما هو مكتوب في شهادة التوصية مقصود فعلاً؟ فنحن نعلم أن الجهة التي تصدر كتاب التوصية غالباً ما تتجنب استخدام التعابير السلبية الواضحة، لأنها قد توصد الباب أمام الشخص المعني في بحثه عن عمل آخر - وهذا مخالف للقانون! ولذلك نجد الجهة التي تصدر كتاب التوصية تلمح تلميحاً إلى ما تريد قوله، فإذا تضمن الكتاب على سبيل المثال "لقد حاول السيد... جاهداً أن ينجز المهام الموكلة إليه بإخلاص"، فإن ذلك لا يجب أن يفهم بالشكل الإيجابي الذي يبدو للوهلة الأولى، بل إنه حكم سلبي مدمر، وهو بمثابة "إنذار" من خطر توظيف الشخص المعني! ولذلك لا تكتمل الاستفادة من كتاب التوصية إلا بمكالمة شخصية أو لقاء شخصي مع محرر ذلك الكتاب للوقوف على حقيقة ما هو مكتوب وعلى ما هو مقصود منه فعلاً.

كما إن الشهادات المدرسية والجامعية ليست موضوعية كما تبدو للوهلة الأولى. فمن المعروف أن الحكم على مستوى الطالب يختلف من مقاطعة لأخرى ومن مدرسة أو جامعة لأخرى ومن معلم لآخر! وإلا لما كان نقل الطالب إلى مدرسة أخرى أمراً بتلك الأهمية بالنسبة له، وبخاصة أن مستوى المدارس يختلف بحسب المنطقة. ومن الطبيعي أن يحصل موضوع قيمه معلم ما بدرجة "جيد جداً" على درجة "مقبول" من قبل معلم آخر لا يختلف في كفاءته عن المعلم الأول. وبمقدور كل معلم أن يقدم أسباباً وحججاً تربوية ومنطقية تدعم حكمه وتبرره! ويجب ألا ننسى فضلاً عن

ذلك أن المعلم يحكم على الطالب على خلفية مستوى الصف ككل: فالطالب ذو المستوى المتوسط قد يبدو للمعلم "ممتازاً" إذا ما قورن بطلاب صف مستواه دون الوسط. وكثيراً ما تؤثر هذه النظرة النسبية على حكم المقيمين في الامتحانات الشفوية: فإذا دخل طالب ما إلى الامتحان بعد عدد من الطلاب الممتازين، فإن الممتحنين سيميلون تلقائياً إلى "تشديد" مقاييس الحكم وسيحصل الطالب على درجة أدنى مما كان سيحصل عليها لو أنه دخل بعد خروج عدد من الطلاب "العاديين"! وبعبارة أخرى، يمكننا الحكم على درجات الشهادات المدرسية بأنها غير موضوعية، بل بأنها شخصية وفردية إلى حد ليس بالقليل، برغم أهمية المعلومة التي تقدمها، إذ يكفيها أنها تعكس تطور الإنسان عبر حقبة زمنية طويلة، فضلاً عن كونها ممنوحة من قبل مختصين ذوي علم وكفاءة.

أ - المقابلة الشخصية

ما هو الوزن الذي يمكننا أن نمنحه للمقابلة الشخصية كأداة من أدوات انتقاء العاملين، علماً أنها الأداة التي يعتمد عليها الكثيرون من القياديين اعتماداً كبيراً؟ علينا أولاً أن نلاحظ أن الكثيرين من القياديين يلجؤون إلى المقابلة الشخصية كوسيلة داعمة لتأكيد الحكم الذي كانوا قد توصلوا إليه من خلال "التمعن بصورة الشخص المتقدم". ولا شك أن أولئك القياديين إنما هم من أتباع نهج "الفراسة phrenology"، الذين يحاولون استخلاص بعض معالم شخصية الإنسان وقدراته من شكل وحجم الجمجمة ومن سيماء الوجه وما إلى ذلك. ومع أن الاختصاصي المحترف قد يكون قادراً فعلاً على استخلاص الكثير من المعلومات بمجرد التمعن بتعابير وجه الشخص المعني، إلا أنه لمن الخطأ في ضوء حقائق التشخيص السيكولوجي أن تُمنح تلك المعلومات وزناً كبيراً! فمن المؤكد أن شخصية الإنسان وكفاءته تتعلقان بدوافعه وبذكائه وببعض العوامل الأخرى أكثر بكثير من تعلقهما بتفاصيل

شكل وحجم رأسه! كما إن الانطباع الذي يتركه المتقدم على الشخص المقيّم في المقابلة الشخصية يتحدد بعوامل عرضية كثيرة. فذلك الانطباع يتعلق إلى حد بعيد بمزاج المقيّم في يوم المقابلة وبما إذا كان المتقدم قد نام جيداً في الليلة السابقة - على سبيل المثال لا الحصر! كما يتأثر حكم المقيم بالصفات المميزة لبعض الأشخاص الذين يتذكرهم المقيم لدى رؤيته للمتقدم للوهلة الأولى. فقد تعيد تسريحة شعر المتقدم، على سبيل المثال، إلى ذاكرة المقيم حدثاً سلبياً - منسياً منذ زمن بعيد - مرتبطاً بشخص آخر تدفع المقيم الآن إلى اتخاذ موقف سلبي من المتقدم دون أي سبب موضوعي أو منطقي. وقد يكون عطر السيدة المتقدمة على سبيل المثال هو الذي يدفع المقيم إلى اتخاذ موقف إيجابي منها دون أي سبب موضوعي، لأن ذلك العطر يذكره بموقف إيجابي منسي في الذاكرة...! وهكذا فإن درجة الموضوعية التي تتصف بها الأحكام التي تعتمد على "الفراسة" و"الحدس" تبقى متدنية جداً مما يقلل من إمكانية الوثوق بها!

وكما أنه من المهم أثناء دراسة بيان السيرة الذاتية أن نركز على عدم وجود ثغرات أو فجوات زمنية بين المراحل المتلاحقة أكثر من تركيزنا على بعض المراحل المنفردة الناجحة والمزينة بالشهادات المتميزة، يجب علينا أثناء المقابلة الشخصية أن نولي بعض الأمور والظروف عناية خاصة لكي يكون حكمنا على الشخص المتقدم موثوقاً. وعلينا قبل كل شيء ألا نصدر حكمنا بناء على المقابلة الشخصية منفردة، بل لا بد لنا من أخذ الانطباع الذي تتركه الوثائق التي تتضمنها إضبارة المتقدم بالاعتبار إضافة إلى نتائج بعض الاختبارات النفسية التي قد نجريها إذا اقتضى الأمر - وسنأتي على مناقشة تلك الاختبارات لاحقاً. وأثناء المقابلة يجب أن نفرق بين ثلاثة أجزاء منها يُفضل أن نجريها في ترتيب معين الواحد تلو الآخر.

ب - تقسيم المقابلة إلى جزء لامنهجي وآخر نصف منهجي وثالث منهجي منظم

بوسع المقيم أن يبدأ المقابلة بجزء حر لامنهجي، حيث نترك للمتقدم بعد التحية والاستقبال حرية التحدث دون أن نطرح عليه أي سؤال. كما يمكن للمقيم أن يتبع طريقة تداعي الخواطر الحر من خلال طرح بعض الكلمات أو التعابير المثيرة للانطباعات والعواطف ومن ثم مراقبة ردود فعل الشخص المتقدم. كما تعتبر طريقة قيادة الحوار غير المباشرة واحدة من الطرق اللامنهجية في قيادة دفة الحوار، حيث لا يتعدى دور مدير الحوار الإصغاء بتركيز وإصدار بعض الألفاظ من حين لآخر (نحو "آها!" أو "هكذا إذاً!") إشارة إلى أنه يتابع حديث الطرف الآخر باهتمام ويمكن لمدير الحوار استخدام تعابير الوجه ورسم إشارات الاستحسان أو الابتسام أو التعجب أو الإعجاب دون إبداء الرأي الصريح بما يصدر عن المتقدم! فمن خلال هذه الطريقة يُدفع المتقدم إلى الحديث عن نفسه وتقديم المزيد من التفاصيل والمعلومات والإفصاح عن ذاته بأقصر وقت ممكن. وعادة ما يقول المتقدم في هذا الجزء من المقابلة ما يرغب في قوله وما هو مهم بالنسبة له ويفصح عن أهدافه وطموحاته دون حاجة المقيم إلى الاستفسار عن كل هذه الأمور.

ويأتي بعد هذا الجزء اللامنهجي جزء نصف منهجي يطرح فيه مدير الحوار أو المقيم بعض الأسئلة الموجهة المحضرة مسبقاً والتي يتوقع عليها أجوبة محددة وواضحة. ويُفضل أن يدون المقيم هذه الأجوبة في دفتر ملاحظاته لكي يؤكد الوجه المنهجي لهذا الجزء من المقابلة. وأخيراً يأتي جزء المقابلة المنهجي، حيث يُطلب من المتقدم الإجابة على عدد كبير من الأسئلة المدونة في لائحة مكتوبة الواحد تلو الآخر، ويكاد هذا الجزء الأخير من المقابلة أن يكون بمثابة اختبار حقيقي للمتقدم لو كان قياسياً ومعيارياً.

وبوسع المقيم أن يستخلص من خلال هذه التنظيم للمقابلة معلومات وافرة ومفصلة عن المتقدم، مع ملاحظة أن هذه النتائج لا تتصف على العموم بدرجة أكبر من الموضوعية من تلك التي تم الحصول عليها في مراحل الانتقاء السابقة.

ت - الاختبارات السيكولوجية لانتقاء العاملين

وبسبب بعد نتائج التقييم السابقة عن الموضوعية يلجأ المسؤولون عن اختيار القوى البشرية - وبخاصة من هم على اطلاع ودراية بحقائق علم النفس - إلى طرق الاختيار السيكولوجية لضمان الانتقاء الأفضل والابتعاد عن الأحكام الشخصية والاقتراب قدر الإمكان من الموضوعية في الحكم على المتقدمين. فبينما يبقى الحكم شخصياً إلى حد بعيد حتى عندما يجتمع أكثر من شخص لتقييم المتقدم، يمكن وصف نتائج الاختبارات السيكولوجية المعيارية بأنها موضوعية إلى حد بعيد - دون الوصول إلى الدرجة المطلقة في موضوعية أي اختبار كان. فلا يمكن لأية طريقة كانت - ولحسن الحظ! - أن تجعل من الإنسان كتاباً مفتوحاً نطلع ببساطة على محتوياته. وعلى العموم بإمكاننا أن ننطلق من أن التقييم الأكثر موضوعية ووثوقية هو التقييم المستنتج من الاختبارات السيكولوجية التالية، سواء أكانت بسيطة أم مركبة.

وبالطبع يشترط لنجاح الاختبار والخروج بالتقييم السليم أن يجري تحديد دقيق قدر الإمكان للقدرات المطلوب توفرها في المتقدم لإنجاز المهمة المطلوب إنجازها في الشركة. وهذا ما يمكن تحديده عبر إجراءات اختبارية مناسبة على أشخاص نجحوا في إنجاز المهمة في الماضي. ونشير هنا إلى أن الاختبارات السيكولوجية التي نتحدث عنها تتميز عن لوائح الأسئلة الاعتباطية وغير المنهجية التي كانت سائدة فيما مضى في أنها تحقق في المقام الأول المعايير والشروط التي يجب أن يحققها الاختبار تعريفاً. ويعني تحقيق هذه المعايير أن يكون الاختبار "موضوعياً" objective وأن "يعول عليه reliable"

وأن يكون "ساري المفعول valid" وعليه أن يثبت أنه يحقق تلك المعايير من خلال نجاحه في اختبار معياري آخر نجاحاً واضحاً وموثوقاً لا يضيع في الريب الإحصائي! أي إننا يجب أن نختبر الاختبار أولاً قبل أن نطبقه. وعادة ما يرفق بكل اختبار "كتيب تشغيل" يتضمن شرحاً مفصلاً عن معايير الاختبار الخاصة به. ويمكن للشركة أن تطور اختبارها السيكولوجي المناسب لأغراضها الخاصة، إلا أن ذلك يكون عموماً بالغ الصعوبة وباهظ الكلفة. ولذلك ينصح بانتقاء الاختبار المناسب من بين الاختبارات المتوفرة في السوق أو بانتقاء تركيب خاص من عدد من الاختبارات، إذا ما أراد المرء أن يختبر عدداً كبيراً من القدرات اختباراً موثوقاً في الوقت ذاته.

ومن بين تلك الاختبارات التي يمكن لأي مقيم أن يطبقها من أجل اختبار وتقييم العاملين - دون أن يكون واسع الاطلاع بعلم النفس - تبرز الاختبارات اللاإسقاطية، بينما يفضل أن تترك الاختبارات الإسقاطية لذوي الاختصاص، لأن احتمالات حدوث الخطأ لدى تطبيق هذه الاختبارات من قبل غير المختصين كبيرة ونتائجه قد تكون خطيرة. مما يجعلنا ننصح عموماً بعدم اللجوء إلى الاختبارات الإسقاطية (والتي من بينها "اختبار رورشاخ Rorschach-test" على سبيل المثال) للأغراض الاعتيادية نحو انتقاء العاملين وتقييم أدائهم! فهناك عدد كبير من الاختبارات اللاإسقاطية التي يمكن اختيار المناسب منها بما يتفق مع غرض الاختبار. ومن تلك الاختبارات اختبارات الذكاء واختبارات الأداء المتخصصة واختبارات الميول المهنية واختبارات المواقف وأنماط التحفيز واختبارات القدرات الجسدية واختبارات الاستقرار العاطفي. وسنتطرق فيما يلي بشيء من التفصيل إلى أهم أنواع الاختبارات المتعلقة بعملية اختبار العاملين وتقييم أدائهم.

تحاول اختبارات الذكاء قياس الإمكانيات العقلية للإنسان وتنجح في ذلك بدقة ملفتة للانتباه. فالأمر إذاً لا يتعلق بما يعرفه الإنسان وبما تعلمه، بل بمقدرته على حل المشاكل الجديدة بطرق "ذكية". ويتم اختبار تلك المقدرة

بوسائل تستخدم اللغة وبأخرى تستغني عنها كلياً. ولكنها تحاول في المحصلة تحديد قدرات التصور الفراغي والتعبير والتفكير الموازن والقدرات الحسابية وقدرات التركيب وغيرها. وبحسب المتطلبات الخاصة بمكان العمل وبالمهام المطلوبة من الشخص الممتحَن يكتسب نوع أو أكثر من القدرات المذكورة سابقاً أهمية خاصة في الحكم على الشخص المعني، بالإضافة طبعاً إلى المعامل الإجمالي للذكاء والذي يحسب من معاملات جميع القدرات الممتحنة مجتمعة وهو ما يسمى "حاصل الذكاء IQ". ويمكن النظر إلى قيمة حاصل الذكاء على أنها قياس معياري لذكاء الإنسان ولكن أهميتها منفردة في الحكم على قدرة شخص ما على القيام بمهمة ما تبقى محدودة، لأن الذكاء بحد ذاته ما هو إلا عامل واحد من بين عدة عوامل قد يتطلبها شغل وظيفة أو إنجاز مهمة ما على أرض الواقع.

من الممكن تطوير اختبارات الأداء المتخصصة التي تناسب مهارات مهنية بعينها في جميع المجالات. فهناك اختبارات عديدة لقياس القدرة على تعلم اللغات الأجنبية على سبيل المثال، ما قد يكون مفيداً ومجدياً بالنسبة لوظيفة عاملة المراسلات باللغات الأجنبية في العديد من مجالات العمل. وهناك اختبارات أخرى تقيس المهارات الحركية الدقيقة للإنسان، حيث يتوجه الانتباه إلى الدقة والإحكام والإتقان والثبات. ويمكن الاستفادة من هذه الاختبارات المتخصصة في جميع المجالات المهنية، سواء أكانت يدوية ميكانيكية أم تجارية أم صناعية أم إدارية. وهناك برامج اختبار جاهزة يمكن شراؤها من دور النشر المتخصصة في علم النفس والاختبارات السيكولوجية مثلها في ذلك مثل اختبارات الذكاء التي تطرقنا إليها سابقاً.

وأما اختبارات الميول المهنية فتقدم للأشخاص مساعدة كبيرة في تحديد المهن المناسبة لشخصيتهم والتي بمقدورهم أن ينجحوا في ممارستها أكثر من غيرها. فنادراً ما يمتلك الإنسان الشاب، الذي يريد اختيار مهنته في الحياة، تصوراً موثوقاً عن المهنة التي تناسب قدراته وتضمن له النجاح وتحقيق

الذات. ولنأخذ على سبيل المثال الرغبات المهنية التي يعبر عنها كل طفل تقريباً في مرحلة ما من مراحل طفولته، إنه يحلم في أن يصبح يوماً ما "طياراً" أو "سائق تكسي" أو "سائق قطار" وما إلى ذلك من المهن التي تشد الأطفال وتحفز خيالهم! ولحسن الحظ لا تتحقق تلك الرغبات جميعها، لأن العدد الأكبر من أولئك الأطفال يطورون لاحقاً اهتمامات مهنية أخرى قد تكون أقرب إلى قدراتهم من رغباتهم المهنية في سن الطفولة! ولما كانت ميول الإنسان واهتماماته لا تتفق دائماً مع قدراته، وجب امتحان تلك الميول والاهتمامات إضافة إلى امتحان القدرات (والتي رأينا أنه يمكن تحديدها عن طريق اختبارات الذكاء واختبارات الأداء المتخصصة) حتى نكون قادرين على اقتراح المهنة المناسبة له وحتى يكون اقتراحنا موثوقاً وناجحاً. وعادة ما يُتبع الأسلوب التالي في اختبارات تحديد الميول المهنية: تطرح في بداية الأمر مجموعة أسئلة عن عناصر الاهتمام الأساسية في المهن المختلفة ومدى تناسبها مع ميول الشخص المعني، ومن ثم يجري تقييمها بحيث يتضح في المحصلة الاتجاه الرئيسي على الأقل لميول الشخص المهنية. كأن يُسأل على سبيل المثال إن كان يرغب في حياته المهنية "بتركيب شاشات العرض في أجهزة التلفاز" أم كان يفضل "استيراد أنواع معينة من التوابل الهندية"؛ أو إن كان يفضل "تصنيع الموبيليا الأنيقة" على "اختيار الأشجار المناسبة للقطع في الغابة" ... وهكذا! وبعد المضي قدماً في تفصيل هذه الأسئلة وتقييم جميع الأجوبة بطريقة معيارية منظمة ومدروسة يخلص المقيم إلى تحديد مجال اهتمامات الشخص وميوله المهنية تحديداً دقيقاً. وبمساعدة معرفة قدرات الشخص ومهاراته، وفي بعض الأحيان بمساعدة معرفة قدراته الجسدية أيضاً، يمكن للاختبار أن يحدد المهنة التي تناسب الشخص المعني وتوافق ميوله وقدراته وتعده بالنجاح.

وتهدف اختبارات المواقف وأنماط التحفيز إلى تحديد نمط تحفيز الشخص المعني وموقفه العام في حياته الاجتماعية، ما قد يشكل عاملاً

مساعداً لمزاولة بعض أنواع المهن وعائقاً في طريق مزاولة بعضها الآخر. فلا شك أن الموقف العالم للشخص الذي يعمل خارج بناء الشركة - حيث تضطره طبيعة عمله للاختلاط بالكثير من الناس الجدد وباستمرار - يختلف اختلافاً جذرياً عن موقف الشخص الذي يعمل داخل الشركة ويتعامل باستمرار مع المجموعة ذاتها من الناس. وبوسعنا بالطبع أن نسأل عن هذا الموقف مباشرة عندما نريد اختيار العامل المناسب لوظيفة ما، بيد أننا لن نحصل على إجابة موثوقة وموضوعية عندما يعي الشخص المعني سبب سؤالنا هذا، لأنه سيجيبنا في هذه الحال إجابة تزيد من فرص فوزه بالوظيفة المطروحة - وهذا أمر منطقي جداً! ولذا نلجأ هنا - كما هي الحال بالنسبة للميول المهنية - إلى الطرق غير المباشرة لتحديد نمط تحفيز الشخص المعني وموقفه العام، وذلك من خلال تقديم خيارات مختلفة لنشاطات اجتماعية متنوعة والطلب من الشخص المعني أن يختار تلك النشاطات التي يميل إليها أكثر من سواها. فعلى سبيل المثال يمكن طرح الخيارين التاليين أمام الشخص الذي يخضع للاختبار، الأول :"أفضل أن أختلط بالناس في وقت فراغي وأن أمتع نفسي قدر الإمكان لكي أكون نشيطاً ومقبلاً على العمل في اليوم التالي"، والثاني: "أفضل البقاء في البيت في وقت فراغي، فقراءة كتاب ما أو الاستلقاء أمام شاشة الرائي أو الاستماع إلى الموسيقا من شأنه أن يؤمن لي الراحة والاستجمام أكثر من الاختلاط بالناس". وفي مثال آخر قد يُطرح الخياران التاليان: "أفضل في مهنتي القادمة أن أتعامل باستمرار مع المجموعة ذاتها من الزبائن والعملاء وفي فريق عمل ثابت من الزملاء الذين تربطني بهم علاقة وثيقة" أو "أفضل في مهنتي القادمة أن أختلط بأناس كثر وأن أتعرف باستمرار على زبائن وعملاء جدد، فما يسرّني عموماً هو أن أوسع دائرة معارفي باستمرار". وبالطبع يحاول الاختبار من خلال أجوبة الشخص المعني أن يستنتج ما إذا كان "انطوائياً" أم "انبساطياً"، أي أن يحدد من خلال صياغة إيجابية في كلتا الحالتين إن كان الشخص المعني يرغب بالانطواء بنفسه عن

الآخرين أم كان يفضل الخروج والاختلاط بالناس والانبساط عليهم. ولا شك أن الموقف العام الثاني "المنبسط" في الحياة هو الموقف المناسب لشخص يعمل خارج الشركة ويضطر للاختلاط بكثير من الزبائن والتعرف باستمرار على أناس جدد، بينما يناسب الموقف العام الأول "الانطوائي" الشخص الذي يعمل في مكان ثابت داخل الشركة ويتعامل باستمرار مع المجموعة ذاتها مع الزبائن والزملاء. وإذا توفر هذا التناسب بين الموقف والوظيفة، فإن ذلك يجنب جميع الأطراف الكثير من المتاعب والمشاكل. وهكذا يمكن تطوير الاختبارات الخاصة بكل نوع من أنواع المهن المختلفة مع التركيز على وجوب التحقق من أن الاختبار المقترح يحقق المعايير السابقة الذكر (أي أن يكون موضوعياً وأن يعول عليه وأن يكون ساري المفعول). غير أننا نريد أن نؤكد على أن هذا النوع من الاختبارات لا يكفي منفرداً لاتخاذ قرار الانتقاء، بل لا بد في الغالبية العظمى من الحالات من الاعتماد أيضاً على نتائج الاختبارات الأخرى، نحو اختبارات الذكاء والأداء وغيرها.

وأما اختبارات القدرات الجسدية فتعنى بقياس القدرات الجسدية الخاصة وبالخصوصيات البدنية التي تتطلبها بعض النشاطات المهنية. ومن بينها القدرة على التحمل والقدرة على تمييز الألوان ودقة وسرعة ردود الفعل والقدرات التحريكية العامة أو الدقيقة، نحو القدرة على رفع الأثقال وتحريك السواعد أو القدرة على إدخال الأسلاك الدقيقة في الثقوب وما إلى ذلك من الملكات والمهارات التحريكية. ويختلف الناس اختلافاً كبيراً في مهاراتهم الجسدية. ومع أن غالبيتهم تمتلك القدرة على تعلم هذه المهارات، بيد أن ذلك قد يستهلك بالنسبة للبعض وقتاً طويلاً وجهداً كبيراً. كما إن بعض أقسام الصناعات الإلكترونية على وجه الخصوص قد تتطلب مهارات متميزة في مجال التحريك الدقيق، وذلك لإنجاز الأعمال المطلوبة بسرعة وفعالية. وإذا ما أجبرنا شخصاً يميل في قدراته التحريكية إلى الخشونة أكثر من ميله إلى الدقة على القيام بأعمال تتطلب توخي الدقة لفترة زمنية طويلة، فإن النتيجة ستكون

انخفاضاً في مستوى أداء ذلك الشخص، وقد يؤدي ذلك في بعض الحالات إلى نشوء مشاعر عدم الرضا وتراكم الإجهادات النفسية والجسدية التي قد تسبب اضطرابات مرضية خطيرة. وما ينطبق على القدرات التحريكية ينطبق أيضاً على القدرات البصرية والسمعية الخاصة المطلوبة في مهن معينة.

وأخيراً نأتي على ذكر اختبارات الاستقرار العاطفي التي تقيس الحساسية النسبية لشخص ما وقدرته على تحمل المشاعر المختلفة ومستوى ثقته بنفسه، وذلك من خلال طرح الأسئلة غير المباشرة. وبوسع المحلل الخبير من خلال تقييم أجوبة الشخص الخاضع للاختبار على تلك الأسئلة أن يحدد تحديدياً موثوقاً إلى حد بعيد مدى الاستقرار النفسي والعاطفي الذي يتمتع به ذلك الشخص. ولهذه المعلومة بدورها أهميتها الكبيرة في تحديد قدرة الشخص المعني على الثبات والتحمل وإمكانية الاعتماد عليه في الظروف الصعبة والحالات الخاصة. فقد يهمنا على سبيل المثال معرفة ما إذا كان الشخص الذي سنعينه في عمل ذي طبيعة خاصة، ما إذا كان ذلك الشخص قادراً على متابعة عمله ونشاطه برغم الإخفاقات والهزائم التي غالباً ما سيتعرض لها أثناء عمله هذا، أم أنه سيستسلم بعد سنة أو سنتين ويترك عمله لأنه غير قادر من حيث تركيبته النفسية والعاطفية على تحمل الضغط النفسي المرافق لهذا النوع من العمل. وتتضح قيمة المعلومة الموثوقة عن مدى استقرار العامل النفسي عندما نأخذ بالاعتبار أن كلفة تدريب العامل في الخدمة الخارجية لشركات التأمين على سبيل المثال قد تبلغ ٢٥٠٠٠ يورو. وهناك العديد من مجالات العمل التي يحتاج المرء فيها لإنفاق مبالغ أكبر من المال للحصول على عامل موثوق يمكن الاعتماد عليه في تنفيذ نوع معين من الأعمال. وهذه المبالغ الطائلة ستذهب هباء إذا ترك ذلك العامل عمله بعد فترة وجيزة أو إذا اتضح لاحقاً أنه غير قادر على إنجاز ما هو متوقع منه لأنه لا يتحمل الضغط النفسي المرتبط بذلك العمل أو لأنه ربما "يحتاج" إلى ضغط أكبر من الذي يتعرض له! ويتعلق ما ذكرناه سابقاً عن ميل بعض

الناس إلى السلوك العصابي باستقرارهم النفسي والعاطفي وبالإمكان تحديد وجود هذا الميل عن طريق إجراء اختبارات الاستقرار العاطفي. ولقد طورت تلك الاختبارات باتجاه إدخال بعض أسئلة التحكم التي يتم من خلال الإجابة عليها تحديد مدى استعداد الشخص الذي يخضع للاختبار لتقديم إجابات تتفق مع الحقيقة والواقع ومدى ميله إلى تقديم إجابات مختلقة يريد من خلالها رسم صورة مزيفة عن شخصيته الحقيقية. ولدى تقييم إجابات الاختبار يجري أولاً تقييم أسئلة التحكم تلك، ومن ثم يجري تقييم الإجابات على أسئلة الاختبار في ضوء تقييم إجابات أسئلة التحكم لضمان التقييم الصحيح ومراعاة استعداد الشخص المعني لقول الحقيقة.

تطوير الاختبارات وما يمكن استنتاجه منها - ملاحظة تفسيرية

من الممكن بالطبع فضلاً عن الاختبارات المتوفرة والجاهزة أن يتم تطوير اختبارات خاصة ومتخصصة، بإمكانها مراعاة ظروف وخصوصية نوع معين من الأعمال بصورة أفضل من نماذج الاختبارات العامة المتوفرة. ولا بد في جميع الأحوال من إجراء تحليل دقيق وتوصيف شامل لمكان العمل الذي نريد شغله بعامل جديد، لأن الاختبارات النفسية التي سنستخدمها - أو سنطورها - للحكم على المتقدمين سنختارها على أساس نتائج ذلك التحليل الدقيق لمكان العمل لكي تُؤخذ خصوصياته وظروفه الخاصة بالاعتبار بالشكل الأمثل. إن الطريقة الأفضل لتطوير الاختبار الخاص تتبع الخطوات التالية: أولاً اختبار مجموعة من العاملين المتميزين بنجاحهم في ذلك العمل، وذلك بمساعدة سلسلة من الاختبارات الموثوقة؛ ثانياً اختبار مجموعة أخرى من العاملين الذين يعملون في مجال العمل نفسه ولكنهم أقل نجاحاً من المجموعة الأولى؛ وأخيراً المقارنة بين نتائج الاختبارين ليتم اختيار أجزاء الاختبار التي تظهر نتائجها اختلافاً واضحاً بين المجموعتين وإبعاد الأجزاء التي تعطي النتائج نفسها بالنسبة للمجموعتين!

وبالطبع يجب أن نضمن السلامة الإحصائية لطريقة تطوير هذه الاختبارات الخاصة بمساعدة الإجراءات المعروفة في هذا المجال والتي لن نتطرف إليها في هذا الموضع لأنها متوفرة في مراجع أخرى.

وأخيراً نخلص إذاً إلى أن تطبيق الإجراءات والتقنيات السيكولوجية في اختيار العاملين لا يقتصر في فائدته على العامل ذاته، بل يقدم الفائدة والمنفعة للشركة ككل. لأن ذلك يساعد العامل على تحقيق ذاته في مكان عمله (لأن معرفة قدرات وميول العامل يساعد على تكليفه بالمهام التي تناسب قدراته وميوله)، كما يزيد من ناحية أخرى من مستوى تحفيزه الأساسي للقيام بعمله ليصبح لا يعمل ليتقاضى أجراً فحسب، بل لتحقيق ذاته أيضاً. فالمرء يشعر بالسعادة والرضا في عمله بمقدار ما يضمن له رب العمل تحقيق ذاته وطموحاته، وعندئذ نجده مهتماً أيضاً بتحسين مستوى أدائه في العمل لأن ذلك سيرفع من مستوى تحقيقه لذاته! وبالنظر إلى العلاقة بين مستوى الذكاء ومستوى الرضا في مكان العمل نجد أن ليس هناك علاقة ثابتة وواضحة بين ارتفاع قيمة حاصل الذكاء لدى شخص ما وارتفاع مستوى سعادته ورضاه في مكان عمله، وبخاصة عندما لا يحتاج إنجاز العمل إلى درجة عالية من الذكاء. ففي هذه الحالة سنجد أن العامل متوتر ومضطرب دائماً وبعيد كل البعد عن حالة الرضا وأنه يحاول باستمرار الارتقاء وشغل مناصب أعلى من منصبه، ويعود السبب في ذلك إلى أنه لا يشعر بأنه يحقق ذاته من خلال القيام بعمله الحالي. فعلى سبيل المثال يجب ألا نشغل منصباً لا يحتاج إلى قدرات عقلية متميزة بعامل يحمل شهادة جامعية عليا، لأننا لا يمكن أن نحافظ على هذا العامل في هذا المنصب على المدى البعيد، والأهم من ذلك أننا لن نجد في حامل الشهادة هذا عاملاً نشيطاً مندفعاً ما دام لا يشعر أنه يحقق ذاته من خلال عمله. وليست نادرة المشاكل والصراعات والمكايد والمحفزات السلبية التي تنشأ في هذه الحالات والتي قد تمتد لتطال الحياة العائلية والشخصية للأشخاص

الذين يشغلون مناصب لا تتطلب مستواهم من الذكاء ولا تستفيد من مؤهلاتهم العلمية والفنية!

٤ - عندما تفقد الشركة أحد عامليها

صحيح أن أسباباً مادية تعطى في أغلب الحالات لتبرير إقالة أو استقالة العامل من مكان عمله، بيد أن الأسباب الحقيقة التي تقف وراء الإقالة أو الاستقالة في واقع الأمر تميل لأن تكون سيكولوجية! فعلى سبيل المثال قد يأتي في تبرير تسريح السيد فلان من مكان عمله أنه "لم يظهر الكفاءة التخصصية اللازمة" أو أنه "بالغ في التلكؤ في تنفيذ المهام الموكلة إليه"، بينما قد يكون السبب الحقيقي هو غياب الحفز أو ضعفه أو انخفاض مستوى مبادرة العامل واجتهاده (وقد يعود ذلك مرة أخرى إلى عدم التوافق بين قدراته والمهام الموكلة إليه). وعلى العموم فإن السبب في تباطؤ العامل في إنجازه للأعمال الموكلة إليه، إنما يعود إما إلى انخفاض مستوى حفزه وإما إلى ارتفاع مستوى إجهاده. وأما غياب الكفاءة التخصصية، فقد كان من الواجب ملاحظته عند التعيين من خلال اختبارات الانتقاء المختلفة، ولو حدث ذلك فعلاً، لكنا وفرنا على الشخص المعني مرارة الإخفاق وعلى الشركة أو المؤسسة الكثير من المال! ولعل عدد الحالات التي يعود فيها سبب ترك العمل إلى صعوبات ومشاكل مع الرئيس يفوق بكثير عدد الحالات التي ذكرناها سابقاً، ومن أهم تلك المصاعب أن الرئيس لا يكلف العامل بالمهام التي تناسب كفاءاته ومهاراته وميوله (فإما أن يرهقه بمهام تفوق طاقاته وإما أن يكلفه بمهام لا يحتاج لإنجازها إلا إلى جزء يسير من قدراته وكفاءاته). ومن المشاكل الأخرى أن يشعر العامل بأنه لا يُعامل باحترام وتقدير أو أن يشعر بعدم الرضا في مكان عمله. وينتج عن هذا الوضع عموماً حالة من اللامبالاة وعدم الاستعداد لتحمل المسؤولية، مما يجعل الرئيس غير قادر على الاعتماد على العامل وهكذا... ويمكن تفسير

حالات التأخير المتكرر (أكان مبرراً أم غير مبرر) انطلاقاً من تلك الملابسات السيكولوجية أيضاً. ولا شك أن إهمال العامل وتعريض نفسه والآخرين للخطر هما أيضاً على ارتباط وثيق بمستوى حفزه وتحمسه للعمل. فانخفاض مستوى الحفز وغياب الدافع الداخلي للعمل يؤديان إلى التسبب غير الواعي وغير المقصود في حدوث الحوادث وإلى انخفاض مستوى الأداء وارتفاع معدل الغياب!

٥ - صحيفة الشركة - مقياس هام لمستوى أداء العاملين

وفي هذا السياق، سياق التحفيز والاهتمام بالإنسان، تُفهم إشارتنا إلى أهمية صحيفة الشركة في تحسين المناخ السيكولوجي فيها. وقد لا يصدق المرء وقد لا يعي مدى أهمية أن يرى العامل اسمه مطبوعاً بشكل "رسمي" في صفحات صحيفة الشركة التي يعمل فيها، إن ذلك لمهم جداً بالنسبة للكثيرين! وهناك العديد من العاملين ممن يحتفظون بتلك النسخ من صحيفة الشركة التي ذكرت أسماؤهم فيها لسنوات عديدة في بيوتهم ويحافظون عليها كما يحافظون على صور شهر العسل التذكارية! وقد يعود السبب في بعض الحالات إلى نوع من الشعور بالشهرة والنجاح والتميز، ولكننا لا نستطيع أن ننكر وجود سبب مهم أيضاً وهو أن يشعر العامل بأهميته وبأنه عضو فعال في الشركة يحتاج إليه الآخرون ويقدرون إنجازاته. فضلاً عن أن صحيفة الشركة هي وسط إعلامي مهم يستطيع الرئيس من خلاله أن يتوجه مباشرة إلى العاملين ليتطرق إلى مشاكل معينة ويشرح بعض الأمور دون إضاعة الوقت الطويل، كما يمكن أن تترك الكلمة أيضاً للعاملين أنفسهم للتعبير عن آرائهم مما يساعد على خلق مناخ عمل يسوده التعاون والتفاهم والمودة. وليس من الضروري أن تكون صحيفة الشركة الفعالة مكلفة. وقد تكفي في كثير من الأحيان أوراق بسيطة منسوخة تحت عنوان "معلومات" على سبيل المثال لكي تحقق الأثر السيكولوجي المرجو. ومع مرور الوقت لا بد أن ينشأ

مناخ "عائلي" في الشركة من خلال هذا التواصل عبر الصحيفة، مما يرفع بالطبع من الشعور بالتضامن بين العاملين.

وعلاوة على ذلك تشكل صحيفة الشركة وسطاً إعلامياً أيضاً يعلن من خلاله عن الإمكانات المتعددة لمتابعة التحصيل المهني الذي تشجعه الشركة. فالشركة العصرية تلتزم تجاه عامليها بواجبات تثقيفية وتعليمية فضلاً عن التزامها بواجباتها الاقتصادية البحتة: فغالبية المواطنين يعتمدون بعد تخرجهم من المدرسة أو الجامعة على الشركة التي يعملون بها (أو على الدولة) في متابعة ثقافتهم العلمية والمهنية. ولا يفترض في متابعة التحصيل أن تكون دائماً في المجال ذاته الذي يعمل فيه العامل، بل قد تتخطاه إلى المجالات الثقافية الواسعة نحو علم النفس وعلم التربية وعلم الاجتماع وبعض المسائل السياسية والاقتصادية وما إلى ذلك من معرفة مفيدة للعامل وللشركة بشكل غير مباشر.

٦ - الرئيس هو المثل الأعلى دائماً

يجب على الرئيس بالإضافة إلى إتاحة فرص متابعة التحصيل أمام العاملين معه أن يؤدي دور المثل الأعلى في الشركة، ولا يمكنه التنصل من مسؤوليته هذه. فالعاملون يشعرون في أعماقهم بانجذاب قوي إلى رئيسهم في العمل وأحياناً بالتبعية الشديدة له! وذلك لا يقتصر على العاملين الذين ينتمون إلى نمط التحفيز الثالث (السعي وراء إقامة علاقات الثقة)، بل يتعداهم ولو بدرجة أضعف ليشمل جميع العاملين دون استثناء. فهناك دائماً قدر معين من التوجه السيكولوجي للعاملين باتجاه سلوك الرئيس. إنهم ببساطة يقلدون شخصيته في لاوعيهم. فلكل تفصيل صغير من تفاصيل سلوكه - نحو كيف يتصرف في حالات النزاع، وكيف يعبر عن نفسه، وما هي هواياته، وكيف يظهر بين الناس، وما إذا كان لطيفاً ومؤدباً أم متسلطاً وعصبياً، وما إذا كان أنانياً أم بعيداً عن الأنانية ويؤثر المصلحة العامة على مصلحته الشخصية -

لكل ذلك أثر استثنائي على العاملين وبالطبع على صيت وسمعة الرئيس وصورته في مخيلة العاملين! وعلى العموم فإنه لمن المجدي أن يسخّر الشخص القيادي ما توصل إليه العلم من حقائق وخبرات مفيدة في طريقة حواره وتعامله مع العاملين وبخاصة بما يسمى "حاصل الاندماج والهيمنة". وقد تطرقنا لهذا الموضوع بشيء من التفصيل في كتاب آخر[١].

٧ - كيف أتعامل مع رئيسي؟ - رؤية من منظار العامل

إن ما ذكرناه سابقاً عن قيادة القوى البشرية وانتقاء العاملين قد يترك الانطباع بأن علم النفس أداة بيد القياديين دون العاملين، تساعدهم على أن يتعاملوا مع مرؤوسيهم لمصلحة الإدارة، بينما يقف العامل أمام رئيسه موقفاً سلبياً غير فاعل لا حول له ولا قوة! ولكن هذا الانطباع يخالف الواقع تماماً. والصحيح هو أن بمقدور العاملين أيضاً الاستفادة من الحقائق والخبرات السيكولوجية السابقة الذكر ذاتها لكي يدافع عن مصالحه ووجهات نظره أمام رئيسه ولكي يحقق ذاته ومصالحه في الشركة. ويمكننا علاوة على ذلك الإشارة إلى أن أهمية تطبيق الحقائق والخبرات المكتسبة من علم النفس بالنسبة للعامل تفوق أهمية تطبيقها بالنسبة للرئيس بدرجات، إذا أن العامل لا يتمتع بالسلطة التي يتمتع بها رئيسه بحكم منصبه ولا يمتلك سلاحاً يدافع به عن مصالحه سوى سلاح العلم بحقائق علم النفس وفهم الناس.

وليس من الضروري من جهة أخرى أن تكون العلاقة بين العامل ورئيسه علاقة مواجهة وعداوة، بل على العكس من ذلك، يجب أن تكون في الواقع علاقة شراكة تشبه في تركيبها العلاقة بين الطبيب والمريض وبين البائع والزبون: علاقة يعتمد فيها كلا الطرفين على الآخر اعتماداً عضوياً.

---

(١) كورل، "التحفيز والإقناع في القيادة والبيع"، ميونخ ١٩٧٧، الطبعة الثانية.

W. Correll, Motivation und Überzeugung in Führung und Verkauf. München 1977, 2.A.

ويبدأ اهتمام العامل بعلاقته مع رئيسه منذ لحظة اختياره لمكان العمل. فليس كل مكان عمل شاغر هو الاختيار الصحيح والمناسب لأي عامل! على المرء أن يختار مكان عمله المستقبلي بتأن وروية قدر الإمكان وألا تقتصر أسس الاختيار على التوافق بين متطلبات العمل المهنية والعلمية والتقنية من ناحية وقدراته وكفاءاته الذاتية من ناحية أخرى، بل أن ينظر كعامل أيضاً إلى المناخ الإنساني لمكان عمله الجديد قبل أن يقبل به: فكثيراً ما تكون العلاقات الباردة أو العدائية بين العامل ورئيسه أو بينه وبين زملائه سبباً في اتخاذ العامل موقفاً عدائياً رافضاً لعمله ككل وقد يؤدي ذلك في بعض الأحيان إلى نشوء اضطرابات عصابية عميقة تفسد حياة العامل وحياة أسرته معه. فلا يكفي إذاً الأجر الجيد ولا ضمان الحفاظ على مكان العمل لتبرير القبول بوظيفة مناخها الاجتماعي والإنساني سيئ! وبالطبع بمقدور الإنسان التكيف والتأقلم مع حالة اجتماعية معينة ومحاولة تغيير بعض مواقفه وعاداته بما يتفق مع وضعه الجديد، ولكن عندما لا تتوفر الأسس المبدئية للتوافق، فإن محاولات التصحيح والتغيير ستبوء عاجلاً أم آجلاً بالفشل الذريع، وعندها نكون قد ضيعنا بأقل تقدير الوقت الثمين في محاولة لا طائل منها على الإطلاق. ولذالك يجب على المتقدم إلى العمل أثناء المقابلة الشخصية ألا يكتفي بإعطاء صاحب العمل فرصة التعرف عليه وامتحانه بمساعدة الاختبارات السيكولوجية، بل عليه أن "يختبر" هو أيضاً رئيسه المستقبلي وزملاءه الجدد ومناخ العمل ككل. وبالطبع ليس هناك لهذا الغرض حتى الآن اختبارات بالمعنى الضيق للكلمة، ولكن بمقدور المتقدم مراقبة كل شيء باهتمام وطرح الأسئلة المناسبة التي تفيد في الخروج بانطباع حقيقي عن مناخ مكان العمل المستقبلي. فلنسأل على سبيل المثال عن الإجراءات التي تهتم بصحة وسلامة العاملين في أماكن عملهم، وعما تقدم الشركة من مساعدات اجتماعية بما في ذلك وجبات الطعام ومساعدة المرضى ودعم الشيخوخة، ولنسأل أيضاً إن كان هناك شخص ما يمكننا الرجوع إليه إذا ما

واجهتنا المشاكل المهنية أو الشخصية... إن ما نحصل عليه من إجابات والطريقة التي يجاب بها عن أسئلتنا هذه يكفي في بعض الأحيان لإعطائنا فكرة شاملة ونظرة موضوعية عن موقف الرئيس من العاملين معه. وبمقدورنا علاوة على ذلك ومن خلال بعض الأسئلة الموجهة والمراقبة الدقيقة لسلوك الرئيس أن نحدد دافعه الأساسي ولأي من أنماط التحفيز الخمس ينتمي، وهكذا يصبح بالإمكان ربط رغباتنا الخاصة بدافعه الأساسي لكي نزيد من فرص تقبلها وتحقيقها.

ونود هنا أن نحذر بشدة مما ينصح به البعض ولا يؤدي في نظرنا سوى إلى المتاعب والإخفاق، فهناك من ينصح بأن يحضّر المتقدم نفسه للاختبارات السيكولوجية عن طريق الاستفادة مما يسمى "كاسر الاختبار"، وذلك من خلال التدرب على الاختبارات وتحضير إجابات جاهزة يحاول المتقدم من خلالها الظهور بمظهر معين - لا يطابق الواقع - حتى يحصل على النتيجة التي يبتغيها دون الالتزام بالصدق والأمانة! ففي بعض الحالات يفوق الأثر السلبي لذلك النوع من التحضير الأثر الإيجابي المرجو من خلال الفوز بالوظيفة. وقد يكتشف الشخص المختص الذي يجري الاختبار زيف ادعاءات وعدم صدقية إجابات المتقدم مما ينهي المقابلة نهاية سريعة وسلبية جداً. ولنتساءل قبل كل شيء: ما الفائدة الفعلية من محاولتنا تضليل الجهة المقيمة وإعطاءها فكرة خاطئة عن قدراتنا وكفاءاتنا وصفاتنا؟! ففي حال نجحنا في مسعانا - وهو احتمال وارد - فإننا قد نبقى طوال حياتنا مرهقين في عملنا الذي يحملنا دائماً فوق طاقتنا الفعلية، إذا كنا قد فزنا به بطرق ملتوية، فهو لا يناسب قدراتنا بل قدرات ذلك الشخص الوهمي الذي انتحلنا صفاته وقدراته! والنتيجة على المدى البعيد هي أننا لن نجد السعادة في مكان العمل الذي لم نستحقه فعلاً. وفي الواقع فإن ما يجب أن نسعى إليه هو ذاته ما يسعى إليه الطرف الآخر: مكان عمل أو وظيفة أو منصب نصلح لشغله ويضمن لنا تحقيق الذات والعيش بكرامة وأمان! وإذا ما شغلنا

وظيفة تفوق متطلباتها طاقاتنا، فإننا إنما نضع حجراً في طريقنا لا بد أن نتعثر به في نهاية المطاف.

علينا إذاً أن نتصرف بشكل مطابق لطبيعتنا ونجيب بما يتفق مع حقيقة قدراتنا وصفاتنا. ومن الطبيعي أن نظهر بعض التوتر، ولا خوف من ذلك لأن الاختبارات الجيدة تأخذ ذلك بعين الاعتبار.

ولا ضير من المثول لهذا الاختبار أو ذاك تحت إدارة مختصة قبل الذهاب للمقابلة الشخصية. فذلك تحضير جيد ومفيد دون أدنى شك، لأنه يعطينا فكرة واضحة عن الأسئلة التي ستطرح علينا أثناء المقابلة وعن تقنية الإجابة عليها. وهذا ما قد يزيد من فرص نجاحنا بالمقارنة مع متقدم آخر يمتثل لتلك الاختبارات للمرة الأولى. وعلاوة على ذلك فإنه لمن المفيد - إن لم نقل من الضروري - أن يعرف المرء قيمة حاصل ذكائه على سبيل المثال، فذلك يساعده بلا ريب على تقدير ذاته تقديراً قريباً إلى الواقعية والموضوعية. فلماذا يحرص المرء على سبيل المثال على معرفة قياس قميصه وقياس حذائه وفئة الدم التي ينتمي إليها، بينما يخاف من معرفة قيمة حاصل الذكاء الذي يتمتع به؟! وفي الواقع قد تكون قيمة حاصل الذكاء أهم بكثير من جميع القيم والمعلومات الشخصية الأخرى التي اعتدنا على الاهتمام بها وحفظها، وذلك لتنظيم الحياة وإدارتها إدارة سليمة. ولذا ننصح أن يخضع كل إنسان في الوقت المناسب (بعد الانتهاء من مرحلة الدراسة الثانوية على سبيل المثال) لاختبار الذكاء تحت إشراف اختصاصي. وغالباً ما سنجد بعد إجراء الاختبار أننا كنا نجهل في الماضي قدراتنا العقلية ولم نحسن الاستفادة منها استفادة كاملة (وقد نجد عكس ذلك في حالات قليلة). كما يطلعنا إجراء هذا الاختبار في الوقت ذاته على بنية هذا النوع من الاختبارات ويكسبنا الخبرة اللازمة لكي نجتاز الاختبارات اللاحقة دون خوف أو توتر.

وكما ذكرنا سابقاً، فإن حاصل الذكاء وحده لا يحدد قدرة المرء على الأداء الجيد وإنجاز الأعمال الموكلة إليه بنجاح. فالأمر يحتاج بالإضافة إلى الذكاء إلى مستوى مرتفع من الحفز وإلى القدرة على المثابرة وإلى قدر كبير من الاجتهاد. وإذا أردنا أن يكون أداؤنا متميزاً علينا أن نمتلك أيضاً مهارة كبيرة في التعامل مع الآخرين. هذا ما سنتطرق إليه لاحقاً وقد كنا قد تطرقنا بإسهاب فيما سبق إلى موضوع التحفيز. وبينما تتحدد قيمة حاصل الذكاء بالفطرة ولا تتأثر تأثراً كبيراً بالبيئة المحيطة، فإن القدرات الأخرى المحددة لمستوى أداء الإنسان تتعلق بالبيئة إلى حد بعيد ويمكن اكتسابها وتقويتها بالمراس والتدرب.

وعلى العموم يجب على المتقدم أن ينظر إلى المقابلة الشخصية التي يبتغي منها الفوز بمكان عمل مناسب كما ينظر البائع إلى "جلسة حوار البيع"، فالمتقدم أيضاً إنما "يبيع" قدراته وكفاءاته وعليه أن يقنع الطرف الآخر بما يستطيع تقديمه وبأن ذلك سيضمن رضاه! وبعد أن يحصل على مكان العمل عليه أن يشغله وينجز المهام المنوطة به بنجاح وأن يسعى لأن يحقق ذاته من خلال عمل مفيد ومجد يتفق مع نمط تحفيزه الأساسي.

والآن بعد أن تعرفنا على ما يتوقعه منا رئيسنا بوجهيه الشكلي المعلن والضمني السيكولوجي (بما يتفق مع نمط تحفيزه الأساسي)، وبعد أن عرفنا قدراتنا ومهاراتنا وتعرفنا على صفاتنا الأساسية، بقي علينا أن نقوم بكل ما بوسعنا لتحقيق النجاح وتفادي الإحباط، وذلك لمصلحة الطرفين! وعلينا في نهاية المطاف أن "نرضي" رؤساءنا في العمل، لأن "الرؤساء الراضين هم الرؤساء الأفضل"! وهذا بدوره سيؤدي حتماً إلى شعورنا نحن بالرضا، لأننا نحقق ذاتنا من خلال قيامنا بعمل ناجح ولأننا لا نعمل ضد تطلعاتنا ورغماً عن إرادتنا!

ولكن المبالغة في هذا الاتجاه خطأ فظيع، فلا يفترض بنا أن نضحي بتطلعاتنا وأهدافنا لإرضاء الآخرين وخدمتهم! فلا بد أن نضمن أن ما نقوم به للتأقلم مع مكان العمل وإرضاء الرئيس يلقى تقبلاً داخلياً من ذاتنا حتى لا نقع

في حالة تناقض فكري سلوكي بين ما نقوم به وما نحن على قناعة بصحته. وإذا ما ضمنا هذا التقبل الداخلي، فإن الفرص كثيرة لكي نظهر للرئيس بأن أمره وأمر الشركة يهمنا وبأن الحماس يملؤنا لكي ننجز كافة مهامنا بنجاح. ولا بد أن نقطف ثمار جهودنا على المدى البعيد.

نخلص من كل ما سبق إلى أن معاملة العامل السليمة لرئيسه لا تختلف في شيء عن معاملة الرئيس السليمة لمرؤوسيه أو عن معاملة الإنسان السليمة لأخيه الإنسان! إن تصرفنا مع أي إنسان آخر يكون سليماً عندما نعامله بالطريقة ذاتها التي نطمح لأن يعاملنا بها، والمعاملة السليمة هي التي تخاطب الآخر بما يتفق مع دوافعه ونمط تحفيزه الأساسي. علينا أولاً أن نتعرف على الدوافع الأساسية والحقيقية للطرف الآخر وندرك مصالحه ورغباته وتطلعاته، وأن نحاول التوفيق بينها وبين مصالحنا وتطلعاتنا الشخصية وأن نظهر أكبر قدر ممكن من الليونة والمرونة في تعاملنا مع الآخرين. ولنتذكر دائماً أن الموقف المتسامح والمتفهم هو الموقف القادر على إزالة آثار بعض حالات سوء الفهم وتخفيف الكثير من حالات شقاء الإنسان بصورة عامة.

VII. علم النفس وفن الخطابة

١ - الخطاب وسيلة أساسية في الحياة الديموقراطية

تعتمد واحدة من أهم آليات تأثير الإنسان على الإنسان في المجتمع الديموقراطي على الخطاب والكلام والحوار. فعندما يعبر الإنسان عن ذاته أمام إنسان آخر أو مجموعة من الناس، فإنه لا يوصل إلى الطرف الآخر معلومة مجردة فحسب، بل إنه يضيف إليها شكلاً مميزاً من أشكال تحفيز الطرف الآخر ويخلق لديه بشكل ما استعداداً للقيام بنشاط معين. ومنذ أصبح الإنسان عندما يتكلم لا يُسمع في مكان تواجده فحسب، بل ومن خلال الأوساط الإعلامية المختلفة في مختلف الأمكنة القريبة والبعيدة، عظمت أهمية الخطاب وازداد اتساع تأثيره أكثر من ذي قبل. سنحاول فيما يلي إظهار بعض الجوانب التطبيقية لعلم النفس في تدعيم أثر الخطاب دون الادعاء أننا نقدم نظرة شاملة ومفصلة عن مجال فن الخطابة الواسع جداً.

٢ - زيادة فعالية الخطاب بالوسائل السيكولوجية

بوسع الخطيب عندما يقف أما الجمهور أن ينطلق من مبدأ أساسي ومهم وهو أن الموجودين مهما اختلفت أفكارهم قبل بدء الخطاب يجمعهم أمر واحد على الأقل وهو أنهم قد أتوا ليستمعوا إلى خطابه. ولكن أفكارهم في الوقت الحالي مركزة على أمور كثيرة ومختلفة: فقد يتساءل أحدهم عما إذا كان المكان الذي أوقف فيه سيارته آمناً أم لا، وعما إذا كان قد نسي أن يقفل باب السيارة، وقد ينتاب آخر الشك بأنه لم يحكم إغلاق صنابير المياه في

البيت، وقد يفكر ثالث بما سوف يقرره غداً في موضوع مهم من مواضيع عمله، وما إلى ذلك من مواضيع مختلفة ومتنوعة بتنوع الأشخاص الموجودين واختلافهم. فموقف جمهور المستمعين حتى الآن يشبه إلى حد بعيد موقف من يذهب إلى مخزن لبيع الكتب، فهو ودون أدنى شك مهتم مبدئياً بالإصدارات الجديدة ولكنه لم يحسم أمره بعد ولم يقرر إن كان سيشتري أحد الكتب المعروضة أم لا وإذا كان سيشتري فأي من الكتب سيختار! ولما كانت أفكار الموجودين مختلفة، وجب أولاً تركيزها على موضوع بعينه وتحويل هذا الجمهور اللامتجانس فكرياً إلى جمهور متجانس قدر الإمكان، إلى جماعة مستمعين اهتمامهم الأساسي والوحيد هو ما سيقوله الخطيب! ولا شك أن الاهتمام بالعوامل التالية سيساعد على تحقيق هذا الهدف:

أ - الإضاءة

يجب أن توحي إضاءة الصالة التي ينظم فيها الخطاب والبناء ككل بالكرم كما يجب أن تشعر بالارتياح. فإذا كانت الصالة معتمة وكان البناء مبهم المعالم، فإن ذلك سيوحي بالتقشف والتوفير ويسبب مشاعر التخوف وعدم الارتياح ويجعل القادم يظن أن عدد الحاضرين قليل وأنه لذلك لن يشعر في هذا المكان بالأمان. وعلى العكس من ذلك توحي الإضاءة الجيدة الوافية بأن عدد الحضور من الموجودين وممن سيأتون لاحقاً كبير وبذلك ينشأ الانطباع لدى القادم منذ البداية بأن ما يقوم به صحيح لأن كثيرين يقومون بالشيء ذاته أي إنه "واحد من الجماعة". وبينما يدفع الظلام الإنسان إلى الانطواء على الذات تحفزه الإضاءة على الانبساط والانشراح. ولنجاح الخطاب لا بد أن يتخذ الجمهور موقفاً منفتحاً منبسطاً إلى الخارج لا أن يعتكف كل على ذاته ويغوص في أعماقها. وقد يناسب هذا الموقف الانطوائي الجلسات الروحية وتجمعات الصلاة والتأمل، وفي هذه الحال تكون الصالة الخفيفة الإضاءة مناخاً مناسباً لهذه النشاطات.

وبعد أن يبدأ الخطيب خطابه يمكن تعتيم مكان جلوس الجمهور وإبقاء الإضاءة على الخطيب فقط أو على ما يعرضه من صور ووسائل مساعدة أخرى. هذا ما يزيد من توجيه اهتمام الجمهور إلى شخص الخطيب وإلى ما يعرضه، بينما يبقى كل شيء آخر في الصالة خارج نطاق الاهتمام. والأفضل ألا يظهر الخطيب مباشرة بل أن تسبقه وتقدم له تحضيرات وتغييرات ضوئية وصوتية. فذلك يؤدي إلى جو من الترقب والصمت "تسمع فيه رنة الإبرة". وهذه تحديداً هي اللحظة المناسبة لكي يصعد الخطيب إلى المنصة.

ب - نظام ترتيب المقاعد

بالإضافة إلى الإضاءة فإن نظام ترتيب المقاعد على درجة كبيرة من الأهمية. فإذا ما جلس المستمعون بشكل تنشأ فيه مسافات كبيرة بين مستمع وآخر، يزداد وعي كل مستمع لفرديته وينخفض إحساسه بأنه واحد من الجماعة. وحينئذ يشعر المستمع بمسؤوليته الفردية ويراقب تصرفاته وينتبه إلى ردود فعله ويعي أفكاره ولا يترك لنفسه العنان لتسبح مع التيار بسهولة كما كان سيفعل، لو جلس المستمعون بشكل يرى فيه كل مستمع نفسه محاطاً بالآخرين مما يخفف من شعوره بفرديته ويزيد من شعوره بأنه واحد من الجماعة وبأنه لا يتحمل مسؤولية خاصة تحدد تحركاته وردود أفعاله فيطلق لنفسه العنان لتتفاعل بحرية تامة مع الخطيب!

إننا غالباً ما نشعر في اللاوعي أننا على حق، عندما نفعل أمراً يقوم به الجميع أو على الأقل كثيرون. فلا شك أننا نتشجع للتوقيع على عريضة ما - ما كنا لنوقع عليها بمفردنا - عندما يكون توقيعنا واحداً من بين عدد كبير من التواقيع، أي عندما يوقع الناس على هذه العريضة "بكثرة" (ولا عجب في أن تعبير "بكثرة" يستخدم حرفياً في كثير من الحملات التي تدعو فيها مجموعات الطلاب إلى المنتديات والمظاهرات، فتقول لأعضائها: "شاركوا بكثرة"!). وعندئذ ينتابنا الشعور بأن الجمهور لا يخطئ وبأن تصرفنا مصيب. ولذلك

ينصح بوجود شخص ما يستقبل الحضور ويرافقهم إلى الصفوف الأمامية لكي تملأ المقاعد الأمامية بالجمهور ولكي لا يتشتت الحضور في القاعة متباعدين مكانياً وفكرياً. ويلاحظ أن غالبية الناس يميلون دون وجود هذا الشخص المساعد إلى الجلوس في الصفوف الخلفية وقريباً من المخرج بدلاً من التجمع في الصفوف الأمامية!

وفي هذا السياق يمكن فهم الحقيقة السيكولوجية في علم النفس التربوي والتي تقول بأن الطلاب الجالسين في المقاعد المتوسطة في الصف يحصلون إحصائياً على معدل أفضل من زملائهم الجالسين في المقاعد الأمامية والخلفية! ويمكننا أن نفسر هذه الملاحظة بنفس الطريقة التي تفسر ارتفاع درجة اهتمام المستمعين الجالسين في الأماكن المتوسطة والمحاطين بمستمعين آخرين من كل الجهات بالمقارنة مع درجة اهتمام سواهم: إن الجالسين في الصفوف الأمامية والخلفية من المقاعد لا يخضعون لتأثير الخطيب ولا ينساقون مع المجموعة كما يفعل أولئك الجالسون في الوسط والمحاطون بالمستمعين من كل الجهات!

وبالمناسبة يؤثر ارتفاع الصالة أيضاً على شعور المستمعين بالانعزال أو الانتماء إلى المجموعة. فإذا ما كان السقف مرتفعاً، شعر المستمعون بالانعزال و"الضياع"؛ وأما إذا كان السقف منخفضاً ولم تكن الصالة ضخمة بصورة مبالغ فيها، فإن الشعور بالانتماء إلى المجموعة يتعزز لدى الجميع. ولذا فإن انخفاض سقف الصالة يوازي في أهميته الاختيار الصحيح لحجمها الذي يجب أن يناسب العدد المتوقع للحضور. وبوسعنا دائماً الانطلاق من أن صالة صغيرة مكتظة أفضل بكثير لنجاح الخطاب من الناحية الفنية الخطابية من صالة كبيرة نصفها فارغ!

وبالإمكان تعزيز الشعور بالانتماء إلى المجموعة من خلال تفعيل بعض الطقوس الحماسية نحو بث بعض الأغاني الدارجة عبر مكبرات الصوت أو إطلاق الهتافات الجماعية والتصفيق رداً على "دعابة تقديمية" أو

وقوف المجتمعين لدى اعتلاء الخطيب منصة الخطاب! في هذه اللحظات تحديداً يشتد الشعور بالانتماء إلى الجماعة لأن الجميع يقومون "بالأمر ذاته" وليس هناك مبرر لشعور الفرد بالتفرد والانعزال.

نجد في تجمعات الصلاة وفي المهرجانات الخطابية السياسية جيدة التنظيم الكثير من الأمثلة على الأثر المنظم والمقصود لمثل هذه الإجراءات.

وعادة ما يقدم للخطاب في المنتدى أو المناسبة شخص آخر يختلف عن الخطيب (نحو رئيس الجلسة أو المنظمة أو مدير الجهة المنظمة أو الشخص الذي دعا إلى المناسبة). ومن مهام الشخص المقدم جذب انتباه الجمهور وتحفيزهم لمتابعة الخطاب بحماس واهتمام، خاصة وأن نجاح الخطاب يتوقف إلى حد بعيد على الافتتاح الصحيح والبداية الموفقة. وفيما يلي سنتطرق إلى مهام الخطيب ذاته في إنجاح الخطاب.

٣ - دور الخطيب في الحفاظ على انتباه الحضور

والآن نتساءل عن كيفية الحفاظ على مستوى الانتباه لدى الحضور والذي نجح منظم ومقدم الخطاب في تحقيقه. فلنتجاوز بداية المضمون الخطابي ولنتجه إلى العوامل الشكلية المكملة، لأنها عوامل "جاذبة للاهتمام" إن هي وُظفت لهذا الغرض توظيفاً سليماً. ومن بين تلك العوامل جميع أشكال وسائل الإيضاح من جهاز الإسقاط على الحائط إلى جهاز إظهار الشفافات إلى لوح إيضاح الأشكال وما إلى ذلك. وبوسع الخطيب تحضير بعض وسائل الإيضاح هذه قبل بدء المناسبة (نحو إلصاق بعض الصور والمخططات والجداول أو رسم بعض الأشكال على لوح الإيضاح). ومن الملفت أن مجرد تغيير وضعية الخطيب أو توجهه باتجاه جهاز الإسقاط أو إمساكه بقلمه أو بقضيب التأشير يرفع مستوى الانتباه لدى الحضور بشكل ملحوظ لأنهم يتوقعون من الخطيب إيضاحاً إضافياً يدعم معنى الكلام الذي يقوله. وغالباً ما يكفي شكل توضيحي فيه بعض

الأسهم والدوائر والاختصارات الدالة على الكلام لتدعيم كلام الخطيب والوصول إلى مستوى أعلى من الفهم والاستيعاب لدى الجمهور ولرفع مستوى انتباههم ومتابعتهم. وهذا تماماً ما يقوم به كل معلم في المدرسة، عندما يرسم على اللوح مخططاً بسيطاً يشرح ما يريد أن يقدمه في حصته التدريسية، يكتب فيه عنوان الدرس وبعض رؤوس الأقلام ويرسم فيه شكلاً توضيحياً بسيطاً.

وبالطبع من الممكن تقديم خطاب "يشعل" الانتباه و"يهيج" الحضور دون الحاجة إلى تلك الوسائل المساعدة إذا كان الموضوع بحد ذاته مثيراً للاهتمام. ولكننا لا نستطيع من جهة ضمان اهتمام الناس بمواضيع جميع الخطابات قاطبة، ومن جهة أخرى فإن وسائل الإيضاح ترفع دون أدنى شك من مستوى اهتمام الحضور بمحتوى الخطاب مهما كان المحتوى مثيراً للاهتمام في الأصل.

أ - أثر النظر إلى الساعة

تجدر الإشارة هنا إلى عادة سيئة جداً وواسعة الانتشار اعتاد عليها الكثيرون من الخطباء، وهي النظر إلى ساعة اليد أو ساعة الحائط لمعرفة الوقت المتبقي من مدة الخطاب. إن هذه الحركة مهما كانت طفيفة، ستؤدي بجزء كبير من الحضور إلى تقليدها، وهكذا ينظر عدد كبير منهم كل إلى ساعته أو إلى ساعة الحائط المعلقة في الصالة مما يسبب تشتت أفكارهم وإضعاف اهتمامهم، حيث يتذكر الآن الكثيرون منهم أشغالهم والتزاماتهم، فعلى أحدهم أن يجري اتصالاً هاتفياً ويأمل آخر أن كل شيء على ما يرام في البيت ويفكر ثالث بما ينوي فعله بعد انتهاء الخطاب وهكذا! والأفضل أن يضع الخطيب ساعته أمامه على الطاولة قبل بدء الخطاب، بحيث يكون قادراً على النظر إليها دون أن ينتبه الحاضرون أو يتدرب على اختلاس النظر إلى ساعة يده بخفة ورشاقة ودون لفت الانتباه.

"الإعلان عن قرب انتهاء الخطاب بينما يكون في منتصفه"

إن للإعلان هذا الأثر المشتت ذاته الذي تتركه حركة النظر إلى الساعة، فعندئذ يشرع كل مستمع تلقائياً بالتفكير في كيفية الذهاب إلى البيت وما سيقوم به لاحقاً وما إلى ذلك من أفكار تبعده عن موضوع الخطاب وتشتت انتباهه!

"نوبة السعال"

ولنوبة السعال أيضاً مفعول صرف الانتباه ذاته، لأن ذلك سيؤدي بالعديد من المستمعين إلى السعال أيضاً! وحتى حركة بلع اللعاب غير المقصودة تجعل العديد من المستمعين يقلدونها، فيبلعون لعابهم هم أيضاً، مما يصرف انتباههم عن موضوع المحاضرة بعض الشيء!

ب - الصوت

ماذا بوسع الخطيب فعله عندما لا تتوفر له أية وسيلة إيضاح كما هي الحال في الخطاب الإذاعي (خلافاً للخطاب المتلفز) أو في المنتديات التي لا تقدم وسائل إيضاح (كالمهرجانات الاحتفالية على سبيل المثال)؟ نأتي هنا - إلى جانب فحوى الخطاب الذي سنناقشه لاحقاً - إلى وسيلة صوت الخطيب والتحكم بها للحفاظ على انتباه المستمعين. فمن خلال تغيير شدة الصوت وطبقته يستطيع الخطيب الحفاظ على انتباه المستمعين مهما كان مضمون الخطاب يفتقر إلى المعاني المثيرة للاهتمام. وبالعكس قد يشعر المستمعون بالملل وينخفض مستوى اهتمامهم بالخطاب وتتبعهم لأفكاره عندما يحافظ الخطيب على طبقة صوت وشدة واحدة طوال الخطاب، وذلك بغض النظر عن مضمون الخطاب ومستوى إثارته. وعلى العموم فإن ما يجعل الصوت مؤثراً ويجذب اهتمام المستمعين إنما هو حمولته العاطفية التي يظهرها للمستمعين. بيد أننا - نحن المتحضرون - قد فقدنا هذه الخاصة الأساسية في

صوتنا لأننا نتعلم منذ ذهابنا إلى المدرسة أن نجرد صوتنا من أي نوع من أنواع المشاعر والعواطف وأن نتكلم بتجرد وبعيداً عن إظهار العواطف الشخصية. وفي الحياة العملية نجبر أنفسنا على عدم إظهار مشاعرنا. وإذا ما نظرنا حولنا، فإننا نجد الكثيرين من الأشخاص "القدوة" ومقدمي برامج الإذاعة والتلفزة يتكلمون في شتى المواضيع المختلفة بصوت ثابت وهادئ ومتجرد على الدوام، إننا نسمع طبقة الصوت ذاتها وشدة الصوت عينها مهما كان الموضوع مثيراً للمشاعر ومدغدغاً للعواطف (نحو خبر حادث فظيع مؤلم أو ذكرى ميلاد شخصية محبوبة جماهيرياً على سبيل المثال). ولكن المتحدث في الحقيقة لا يحقق من خلال حفاظه على الطبقة ذاتها والشدة نفسها لصوته قدراً أكبر من الموضوعية، بل إنه يترك الانطباع بأنه غير معني بما يقول. وهذا الشعور ينتقل بدوره إلى المستمعين الذين كثيراً ما يسمعون الأنباء الفظيعة المريعة التي تبث من خلال وسائل الإعلام المسموع والمرئي دون أن تترك أي أثر على مشاعرهم ولينسوها في اللحظة التالية. وفي المدرسة إذا طُلب من تلميذ ما أن يحمل صوته المزيد من المشاعر وهو ينشد قصيدة حماسية، نجده - وفي أحسن الأحوال - يرفع شدة صوته الذي يبقى خال من المشاعر! إن الخطيب المحترف والمتدرب والواعي لآثار الصوت السيكولوجية على المستمعين قادر على التعبير عن انطباع ما مرة وعن ضده في المرة الأخرى (نحو الحزن والفرح) من خلال سلسلة من الكلمات عديمة المعني نحو "ربابا، ربابا، ربابا..." على سبيل المثال، وذلك بانتقاء طبقة صوته وشدته المناسبتين للتعبير المقصود. بينما قد يكرر شخص عادي غير محترف جملة "أنا سعيد!" عشرات المرات دون أن يترك الانطباع لدى المستمع بأنه سعيد فعلاً، لأنه لا يحمّل صوته أي انفعال يدل على الانطباع الذي يريد تركه، فطريقة قوله لتلك الجملة لا تختلف في شيء عن الطريقة التي يقول بها أية جملة أخرى نحو "إن الكتاب ضخم!". وهذا هو الفارق الأساسي بين المحترف وغير المحترف. وإذا لم يعِ الخطيب هذا الفارق، فإن

خطابه لن يختلف كثيراً في تأثيره على الجمهور عن خطاب مكتوب وموزع على الحاضرين!

ت - إن أهم ضمان للقدرة على إظهار المشاعر هو امتلاكها!

يمكن بالطبع التمرن على إظهار المشاعر، فما على المرء إلا أن يكرر محاولاته للتعبير عن المشاعر المختلفة (نحو الفرح والحزن والملل والتأثر والغضب)، وذلك باستخدام تعابير وسيماء الوجه وحركات إيماءات اليدين والتحكم بالصوت، حتى ينجح في إقناع الآخرين بذلك. وعلى العموم فإن هذه القدرة على إظهار المشاعر المختلفة متوفرة لدى جميع الناس، لأنها واحدة من الخصائص الفطرية للإنسان والتي ضعفت إلى حد التلاشي مع مر العصور، حيث تعلمنا أن نخفي مشاعرنا وانطباعاتنا ونتكلم بتجرد. فمن يجرؤ في أيامنا هذه على الصراخ في وجه الطرف الآخر أو شتمه تعبيراً عن الغضب؟! وقد تعلمنا فضلا عن ذلك أن نقول أمراً مغايراً لما نشعر به داخلياً، وقد تطورت الحال لدى البعض حتى أصبحت مشاعرهم ضعيفة لأنهم "تعلموا" أن يسيطروا عليها ويحللوها ويفسروها ويحكّموا العقل مكانها. إن المبالغة في إضعاف المشاعر وكبتها إنما يعني "نهاية الحياة الاجتماعية"، التي تحيى وتزدهر بالمشاعر الحقيقية التلقائية النابعة من القلب. فمن العواطف تنطلق الشرارة القادرة على الانتشار وتحريك الآخرين وتحفيزهم لفعل أمر ما وللتفكير بشيء ما، وأما التزام الموضوعية والتجرد فلا يؤدي سوى إلى الملل واللامبالاة!

ويبقى الشرط الأساسي للقدرة على التعبير عن المشاعر هي امتلاكها أولاً امتلاكاً حقيقياً وصادقاً. ولا يقبل هنا الاعتراض بأن ذلك يولد إجهادات وضغوط نفسية مزعجة! فالأمر المجهد فعلاً إنما هو محاولة إخفاء المشاعر باستمرار. لأن كل إنسان طبيعي يمتلك الكثير من المشاعر والأحاسيس ويجب أن يُسمح له بإظهارها دون تحفظ كبير. وهذا كل ما في الأمر. إن

نجاح البائع في بيع سلعة ما إنما ينبع من كونه على قناعة تامة بجودتها وسعرها المناسب ومن تركه العنان لصوته ليعبر عن قناعته هذه وليحاول إقناع الزبائن. ولا تُعتبر "الخطة التسويقية المدروسة" هي أساس النجاح (مع أننا لا نريد هنا أن نقلل من شأن عملية التسويق)! وإذا لم يكن المرء مؤمناً بقضيته ومتحمساً لها، فإنه لن يدخل إلى قلوب المستمعين ولن يلمس مشاعرهم حتى ولو تكلم "بلسان الملائكة". ولذلك فإن نجاح الخطباء المحترفين - وبخاصة في مجال السياسة - إنما هو نجاح في نقل الحماس الذاتي إلى المستمعين عن طريق إلهاب مشاعرهم. وجميعنا يعرف أن كلاً من وينستون تشرشل Winston Churchill وجوزيف غوبلز Joseph Goebbels قد ألقى خطباً ناجحة ومؤثرة جداً أثناء الحرب العالمية الثانية ولكننا نعلم أيضاً أن كلاً منهما كان مؤمناً بقضيته ومتحمساً لها تحمساً شديداً - ولا يمكن "للتقنية البحتة" أن تؤدي إلى ذلك النجاح بمفردها!

ث - لغة السيماء والإيماءات

تجدر الإشارة هنا إلى أن للسيماء أو تعابير الوجه وللإيماءات أو حركة اليدين أثر مساعد لا يستهان به على نجاح الخطاب. وكل ما ذكرناه عن إظهار المشاعر في الصوت ينطبق على السيماء والإيماءات أيضاً. علينا أن نتعلم من جديد أن نستخدم أيدينا وعضلات وجهنا وبخاصة حركة الحواجب في التعبير عن المشاعر المختلفة والأفكار الأساسية التي نريد إظهارها! فرفع الخطيب ليده - أو ليديه - إلى ما فوق الرأس تأكيداً لما يقوله يجذب انتباه المستمعين بصورة لاإرادية ويجعلهم يتوقعون أمراً مميزاً لأن ما تحمله هذه الحركة من دلالة تناشد الطرف الآخر يؤثر في لاوعيه مباشرة ودون استئذان! والمهم أن تتفق دلالة الحركة مع مضمون الكلام الذي ترافقه وأن تناسبه في القوة، وإلا تركت تلك الحركة الانطباع بأنها مبالغ فيها واستحوذت على اهتمام الطرف الآخر كلياً وأبعدته عن مضمون الخطاب.

ج - أربعة مبادئ أساسية للخطاب الفعال

لكي يكون الخطاب فعالاً يجب ضمان تحقيق أربعة مبادئ أساسية يمكن للمرء أن يتعلمها ويستوعبها ومن ثم يطبقها تطبيقاً سليماً.

المبدأ الأول هو أن يتحدث الخطيب بصورة واضحة. فلن نكون قادرين على إقناع الآخرين من خلال العبارات المجردة، بل لا بد من استخدام "الصور" التعبيرية والأمثلة والشواهد. يطبق هذا المبدأ بشكل أساسي في علم التربية ويناط به هناك دور مركزي، ولكن تطبيقه هنا في مجال فن الخطابة يبدو أكثر إلحاحاً وأشد وقعاً. فعلى سبيل المثال يبقى أثر عبارة "علينا تقديم المزيد من الدعم للشباب لإنقاذهم من الوقوع في الجريمة" على المستمعين محدوداً، بينما يختلف الأمر اختلافاً جذرياً عندما يحكي المتحدث قصة شاب بعينه (له اسم وسن ومنشأ وحي ومدينة) يجلس وحيداً في شقته لا يجد بين برامج التلفزة ما يشده ويسليه، فيخرج ليسير في شوارع المدينة دون وجهة محددة حتى يلتقي بمجموعة من أترابه الشباب الذين يملؤهم الضجر والملل، فيقررون القيام بعمل "مشوق ومسلّ" ولكنه إجرامي... فعندئذ يستطيع الجميع أن يتخيلوا ذلك الشاب ويتفهموا حالته ويتعاطفوا معه، وكلما كان التصوير واقعياً كلما كان الأثر العاطفي الذي يتركه أشد وأعمق.

المبدأ الثاني هو مبدأ التكرار. علينا أن نكرر الفكرة الأساسية في الخطاب مرات عديدة ولكن في مواضع مختلفة وفي سياق مختلف. فبإمكاننا على سبيل المثال وبالارتباط مع مبدأ التوضيح والتبيان أن نقول بعد إظهار الفكرة الأساسية في صورة واضحة "... ولذلك أطلب مرة أخرى أن ..." ونكرر تلك الفكرة الأساسية مرة أخرى. ويفضل تكرار الفكرة الأساسية خمس مرات، مربوطة في كل مرة بواحد من الدوافع الأساسية الخمس. وبالإمكان الحفاظ على تلك الفكرة بحرفيتها في كل مرة، ولكن الصورة الموضحة يجب أن تتبدل. وتمكن ملاحظة فعالية هذا المبدأ في الكثير من الوصلات الدعائية.

فبالإمكان تحويل عبارة فارغة المعنى تقريباً وعديمة الإثارة إلى عبارة بالغة التأثير إذا ما كررت خمس مرات في ظروف مختلفة. ولكن على عبارات الخطاب أن تكون مقبولة أخلاقياً وإلا انجرف الخطيب إلى مصاف الدعاة الدجالين والمنافقين.

يطلب المبدأ الثالث من الخطاب أن يميز الفكرة الأساسية ويظهرها في تناقض مع عكسها. إن طريقة سرد الأضداد تبين المقصود من الفكرة بصورة مباشرة وبالغة الوضوح: "لا نريد ذلك ولا ذاك وإنما ما نريده هو هذا...". وفي كثير من الأحيان يمكن إظهار الفكرة الأساسية بطريقة التصعيد نحو: "عندما سمعت بذلك ظننت في البداية أن...، ومن ثم لاحظت أن...، وفي نهاية المطاف اتضح لي أن ما هو واقع فعلاً هو هذا...". وتستخدم طريقة مقارنة الجيد بالأسوأ في عملية البيع أيضاً، عندما يحاول البائع إقناع الزبون بسعر السلعة من خلال مقارنته مع سعر أغلى منه بكثير. وفي مجال السياسة يمكن للسياسي أن يروج لفكرته التي تتطلب بعض التضحية من المواطنين من خلال إظهار ضآلة التضحية المطلوبة بالمقارنة مع ما قد تتطلبه فكرة أخرى تذهب أبعد من فكرته في طلب التضحيات من المواطنين. وهنا يشترط بالأمرين اللذين تجري المقارنة بينهما أن يكونا واقعيين ويمكن قبولهما مبدئياً بشكل أو بآخر، حيث يتم التركيز على المفاضلة بينهما فحسب.

وينصح المبدأ الرابع باستخدام الأسئلة الخطابية وهي الأسئلة التي يطرحها الخطيب ويجيب عليها بنفسه بعد استراحة قصيرة تفصل بين السؤال والجواب وتساعد على تركيز اهتمام المستمعين. ويفضل أن يصاغ السؤال بطريقة لا تسمح إلا بإجابة منطقية واحدة وبحيث يخطر هذا الجواب لأغلبية الحضور في اللحظات القصيرة التي تلي طرح السؤال، ومن ثم يأتي التأكيد على انسجام أفكار الخطيب مع أفكار المستمعين عندما يقدم الخطيب الإجابة ذاتها على سؤاله التي تبادرت إلى ذهن غالبية الحضور. ويفضل أن ترافق

الاستراحة القصيرة بحركة مناسبة، نحو رفع اليد على سبيل المثال والنظر إلى الجمهور والصمت للحظات قصيرة من ثم إنزال اليد وصياغة الجواب على السؤال.

وسنركز فيما يلي على بناء الخطاب ذاته.

٤ - البناء السليم للخطاب

لا تنفع التقنيات التي أوردناها سابقاً لجذب انتباه الجمهور في شيء ما لم يكن الخطاب ذاته مبنياً بناءً محركاً ومؤثراً ومحفزاً. وعلى الخطيب أن يطرح على نفسه التساؤلات التالية: ما الذي حرك المستمعين لكي يضحوا بساعة أو بساعتين من وقتهم للقدوم والاستماع إلى خطابه؟ وما الذي جعلهم يتكبدون عناء السفر للحضور إلى مكان الخطاب؟ ما هي الدوافع التي ينتظرون إشباعها من خلال حضورهم الخطاب؟ وبعبارة أخرى بوسعنا تشبيه المستمعين بالزبائن الذين يقدمون مالهم للحصول على منتج ما! علينا إذاً أن "تبيع" المستمعين خطاباً يعادل في قيمته - ومن منظار المستمعين أنفسهم - وقتهم الثمين الذي قدموه. ولذلك لا بد من الاستفادة مما توصل إليه الخبراء في مجال سيكولوجيا البيع توظيفاً فعالاً في بناء الحجج ووسائل الإقناع لإنجاح الخطاب:

أ - افتتاح الخطاب بتحفيز المستمعين وتقديم نظرة شاملة عن موضوعه

يجب أن يهدف الجزء الأول من الخطاب إلى تحفيز المستمعين للاهتمام بموضوع الخطاب. ولما كان الحضور لا يقتصر على مستمع وحيد، بل يتكون بصورة عامة من مزيج لامتجانس من الأشخاص المختلفين، وجب على الخطيب في هذا الجزء من الخطاب أن يربط خطابه بأكبر عدد ممكن من الدوافع الأساسية الخمس ليحفز أكبر عدد ممكن من الحضور. إذ إن الخطيب يضمن بذلك أن يجد كل مستمع مقطعاً من هذا

الجزء يتفق مع دافعه الأساسي الأول ويحفزه لمتابعة الخطاب. وعلى العموم ليس من المجدي إيلاء دافع بعينه أهمية أكبر من الدوافع الأخرى، ما لم يكن الخطيب على يقين بأن نمطاً معيناً من أنماط التحفيز الأساسية ممثل أكثر من سواه في صفوف المستمعين.

ربط الخطاب بدافع المقام الاجتماعي الرفيع

ينصح في بداية الخطاب بالتنويه بكفاءة ورفعة مقام المستمعين، كأن يعبر الخطيب على سبيل المثال عن مدى سروره واعتزازه وتشرّفه "بالسماح له بالوقوف والتحدث أمام هذا الجمهور المميز!". وهنا يشعر العدد الأكبر من الحضور بأنهم معنيون بهذا المديح كما يشعرون بالغبطة الداخلية حيال اعتراف الخطيب برفعة مكانتهم الاجتماعية، بينما لا نجد بين الحضور أحداً ممن يرغب طواعية بأن يؤدي دور الطالب الذي يتلقى العلم والنصح من الخطيب! ومما يزيد من غبطة الحضور باعتراف الخطيب بمقامهم الرفيع أن يكون الخطيب ذاته ذا مكانة مرموقة في المجتمع أو في مجال اختصاصه. فضلاً عن أن المكانة المرموقة للخطيب تساعد أيضاً على تقبل الحضور للخطاب وانجذابه لموضوعه. ومع أن تفوقه الاختصاصي وتميزه سيظهران عاجلاً أم آجلاً أثناء الخطاب، إلا أن ظهور هذا التميز في بداية الخطاب سيبني حاجزاً كبيراً بين الخطيب والجمهور، حيث إن تجلي هذا التميز منذ البداية سيزعج المستمعين - في لاوعيهم - ويقودهم إلى اتخاذ موقف ممانع ومقاوم له، لأنه قد فُرض عليهم من الخارج ولم ينبع من داخلهم!

وفي جميع الأحوال لا بد لافتتاحية الخطاب أن تناسب الحضور والمكان الذي يلقى فيه الخطاب. فإذا لم يكن الحضور متجانساً، بل كان خليطاً لامتجانساً من الكفاءات والمهن والاهتمامات المختلفة، فإن بوسع الخطيب أن يكتفي بالتوجه بالشكر إلى الحضور الكريم على تحمله عناء السفر والقدوم إلى هذا اللقاء فضلاً عن الإشادة بالقاعة أو البلدة أو المدينة،

حيث يقام اللقاء (صالة عريقة، بلدة طبيعتها خلابة، مدينة عصرية...) مما يشعر المستمعين بالرضا والسرور، وهو ما يقربهم عاطفياً من الخطيب ويجعلهم أكثر تقبلاً لما سيقوله!

ربط الخطاب بدافع الأمان

إن مراعاة الدافع الأساسي الثاني في الجزء الأول من الخطاب هو أمر بالغ الأهمية أيضاً، فنحن نعرف أن دافع الأمان والطمأنينة هو الأوسع انتشاراً بين الدوافع الأساسية الخمس، فهو الدافع الأول في هرم الدوافع لدى غالبية الناس. ولا شك أن مستمعي نمط التحفيز الثاني يريدون منذ بداية الخطاب أن يعرفوا ما ينتظرهم أثناء الخطاب لكي يشعروا بالأمان والطمأنينة. فمن الطبيعي أن يشعر المرء بشيء من الخوف وعدم الارتياح في اللاوعي حيال موضوع لا يعرف عنه سوى عنوانه! وكما يقدم الكتاب عادة في صفحاته الأولى محتواه على شكل عناوين رئيسية وفرعية ورؤوس أقلام تعطي صورة شاملة نوعاً ما عن التسلسل المنطقي لفصول الكتاب ومقاطعه، يجب أن يقدم الخطيب في بداية خطابه لمحة شاملة عن أهم المسائل والأفكار التي سيناقشها في خطابه وأن يربطها بموضوع الخطاب الأساسي. وبوسع الخطيب أن يستعين بمخطط يسقطه على الجدار أو يرسمه على اللوح كأداة مساعدة توضح تسلسل الأفكار وربطها المنطقي بموضوع الخطاب. وبالطبع على الخطيب عندما يأتي على ذكر المسائل المختلفة التي سيناقشها أن يبين بجمل قصيرة ومقتضبة مدى أهميتها بالنسبة للحضور ومدى ارتباطها بالواقع والوضع الراهن.

يشعر الإنسان الذي يسعى إلى الأمان والطمأنينة بأنه معني بالكلام مباشرة، عندما يسمع أن ما يشغل باله يشغل بال غالبية الناس أيضاً، لأنه يرى في ذلك دليلاً على أنه ليس وحيداً في مخاوفه، بل إن غالبية الناس تشاركه هواجسه وأفكاره. وعلاوة على ذلك يشعر الإنسان بالقلق وعدم

الأمان عندما يحيط الغموض بالمسائل التي تهمه وعندما يجد نفسه في وضعية مظلمة مبهمة المعالم، ولا شك أنه سيشعر بالارتياح والأمان عندما يحصل منذ البداية على معلومات كافية عن بنية الخطاب وأهم فقراته في ترتيب واضح ومنطقي. ومن الواضح أن أحداً لن يشعر بالارتياح عندما يشق طريقه في الظلام الدامس!

وعلاوة على ذلك فلا شك أنه تصرف لائق، فيه الكثير من الاحترام والتقدير والإنصاف للمستمعين، عندما نحيطهم علماً في بداية الخطاب أو المنتدى بالمواضيع والمسائل التي ستناقش لكي يكونوا على بينة من أمرهم ولكي يتابعوا فقرات الخطاب أو أحداث المنتدى بارتياح وطمأنينة.

ربط الخطاب بدافع الثقة

إن أفضل طريقة لمخاطبة الدافع الأساسي الثالث، دافع الثقة، في الجزء الأول من الخطاب هي في التأكيد على العلاقة التي تربط الخطيب بالجمهور - إن وجدت. وأما إذا لم تكن هناك علاقة واضحة ومميزة تربط الخطيب بالحضور، فبوسع الخطيب أن يشير إلى علاقته بمكان إلقاء الخطاب أو بالجهة المنظمة للمناسبة أو المنتدى. وعلاوة على ذلك يستطيع الخطيب مخاطبة هذا الدافع الأساسي أثناء تقديم مخطط الخطاب، والذي يتجه أيضاً إلى الدافع الأساسي الثاني كما رأينا سابقاً، وذلك من خلال التأكيد على أن كل مسألة وكل مشكلة في هذا المخطط وكل فكرة ستناقش في الخطاب تعني جميع الحضور دون استثناء وبالقدر ذاته وأن الجميع مدعوون للمشاركة في إيجاد الحلول المناسبة والإجراءات السليمة وأن الجميع، بعبارة أخرى، "يجلسون في قارب واحد"!

وفي هذا السياق يُنصح باستخدام جميع التعابير التي تؤكد على عناصر الشراكة والالتقاء بين الخطيب وجميع الحضور (نحو استخدام صيغة الجمع "نحن" عوضاً عن صيغة المفرد "أنا"). ولا بد أيضاً من الانتباه إلى حقيقة أن

المشاعر والأحاسيس تجمع الناس، بينما يؤدي التحليل الفكري الموضوعي المجرد إلى انفراد كل شخص وانعكافه على ذاته. ولذا ينصح دائماً بمناشدة هذه المشاعر ودغدغة العواطف في بداية الخطاب، وذلك لتوجيه جميع المستمعين إلى أهداف مشتركة تجمع بينهم وتقوي فيهم الشعور بالثقة.

وهناك طريقة بسيطة جداً ولكنها على العموم فعالة في مناشدة المشاعر وهي طريقة الافتتاح "الفكاهي" للخطاب والتي أصبحت من الطرق المستخدمة على نطاق واسع، وذلك بأن يحكي الخطيب قصة بسيطة فكاهية لها علاقة وثيقة بصلب موضوع الخطاب تحرر لدى الحضور رد فعل تلقائي وإيجابي مشترك. ولا يسمح لهذا الافتتاح الفكاهي أن يجرح مشاعر أحد، بل إن هدفه هو خلق مناخ مريح من المرح والانفتاح.

ولما كان الإنسان الذي يتوجه في حياته وفق الدافع الأساسي الثالث لا يرتاح للشكليات والقوالب العرفية، بل يبحث عن العلاقات المباشرة والبسيطة والشخصية مع الناس والأشياء، فإنه من المهم في بداية الخطاب الابتعاد عن الشكليات والرسميات. وتجدر الإشارة هنا إلى أن مستمع نمط التحفيز الثالث ينظر إلى الملاحظات التي تشير إلى الإحصاءات وإلى الأمور التنظيمية والشخصيات المنظمة على أنها عقبة في طريق فهم الموضوع أكثر منها مفيدة في التوضيح والشرح. ولذا يُنصح بالتخلي عن مثل هذه الملاحظات في الجزء الأول من الخطاب. وأما إذا كانت بعض تلك الملاحظات من الأهمية بمكان يجعل التخلي عنها غير وارد، يفضل أن توكل إلى مقدم الجلسة أو المناسبة الذي يسبق الخطيب لكي لا تبقى تلك الملاحظات الشكلية والتنظيمية حملاً يثقل كاهل الخطاب ويسيء للعلاقة بين الخطيب والحضور.

ولعل أية إشارة تعبر ببساطة عن الشعور الآني لمستمعي نمط التحفيز الثالث يمكن أن تكون مفيدة في هذا السياق: فقد تكون على سبيل المثال إشارة بسيطة إلى درجة حرارة الصالة (عندما تكون بعيدة عما هو معتاد)، أو

ملاحظة عن الطقس أو عن أي موضوع راهن يشغل الناس، فذلك يؤكد بدوره على القواسم المشتركة التي تجمع بين الحاضرين من جهة والخطيب من جهة أخرى.

وإذا ما عزز الخطيب إشارته أو ملاحظته بحركة مؤكدة ومعبرة فإنه يخلق بذلك مناخ الثقة المطلوب ويؤكد على الشراكة وعلى "أن الكل يسحب في نفس الجهة من الحبل!"، مما يشبع توق حضور نمط التحفيز الثالث إلى الثقة.

ربط الخطاب بدافع الدقة واحترام النظام

يمكننا مخاطبة الدافع الأساسي الرابع - السعي في السلوك وراء الالتزام بالمعايير والمبادئ الأساسية كقاعدة لاحترام الذات - في بداية الخطاب من خلال التأكيد على علمية وموضوعية ودقة المعلومات التي سترد في الخطاب.

ويجب ألا ننسى أن الإنسان الذي يتوجه في حياته وفق الدافع الأساسي الرابع يميل إلى الإفراط في توخي الدقة والسلامة والنظام، ولذلك فهو يرفض كل ما يوحي بالارتجال والاعتباط. إنه "مغرم" بحجة الإقناع المنطقية للتعابير والأفكار، ولذلك فهو ينتظر من الخطاب أن يشبع رغبته وتوقه لسماع التعابير والحجج المقنعة والمترابطة والمتسلسلة تسلسلاً منطقياً. ولا يكفي أن نبين في بداية الخطاب، ببساطة وبراعة وبشكل لا يدع للشك مكاناً، قرب موضوع الخطاب من الواقع والأحداث المعاصرة وعلاقته الوثيقة بالوقت الراهن، بل علينا ألا نغفل أن نوضح أن النقاط التي سنتطرق إليها يرتبط بعضها ببعض ارتباطاً وثيقاً ومنطقياً وأن نحرص على إظهار هذا الارتباط. وعلاوة على ذلك فإن كل ما يدل على صدق وسلامة وشرعية مقصدنا شكلاً ومضموناً سوف يترك أثراً إيجابياً على إنسان نمط التحفيز الرابع. وفي هذا السياق يفهم وجوب التقيد الدقيق بوقت بدء الخطاب، حيث يؤدي التأخر إلى إزعاج مستمعي نمط التحفيز الرابع فضلاً عن نشوء جو من التوتر الذي سيزعج مستمعي نمطي التحفيز الأول والثالث ويشتت أفكارهم أيضاً.

وعلى المظهر الخارجي للخطيب وشكل ملابسه أن يتفقا أيضاً مع المعايير والقواعد المتبعة عادة في محافل الخطابة، دون المبالغة في ذلك بطبيعة الحال. فمن شأن التقيد بآداب اللباس والمظهر أن يرضي مستمعي نمط التحفيز الرابع. فعندما يظهر الخطيب على المنصة بقميص أصفر وربطة عنق بنفسجية على سبيل المثال، فإنه قد يعجب مستمعي نمط التحفيز الأول ولكنه سينفّر مستمعي نمط التحفيز الرابع. ولما كان عدد مستمعي نمط التحفيز الرابع يفوق في الحالة العامة عدد مستمعي نمط التحفيز الأول، فإن ارتداء تلك الملابس الخارجة عن المألوف في هذه المحافل لن يؤدي إلى نتيجة إيجابية.

وإذا ما أخذنا بالاعتبار أننا نستطيع أن نؤثر إيجابياً على مستمعي نمط التحفيز الأول من خلال الإجراءات الأخرى التي ذكرناها سابقاً، يتضح أن على الخطيب أن يختار مظهره الخارجي بما يرضي مستمعي نمط التحفيز الرابع لا الأول. ولعلنا نظهر من خلال لباسنا المناسب والبعيد عن لفت الأنظار احترامنا لكافة المستمعين في الوقت ذاته. وإننا لنرضي مستمعي نمط التحفيز الرابع عندما نستشهد بقول صحيح ودقيق ونذكر المرجع الذي استشهدنا منه بدقة وأمانة أيضاً. وإذا ما قمنا بذلك في بداية الخطاب، فإننا نكسب هذه المجموعة من المستمعين دون أن نخسر باقي المجموعات.

ربط الخطاب بدافع الاستقلال

إن أفضل طريقة لمخاطبة المستمعين الذين يتوجهون وفق الدافع الأساسي الخامس - دافع الاستقلال وتحمل المسؤولية والاعتماد على الذات - في بداية الخطاب هي إظهار أهمية القضية التي يتبناها الخطيب في خطابه بالنسبة لكل شخص يميل إلى تحمل مسؤولياته في الحياة والتأكيد على بعده عن جميع أنواع الإكراه أو التأثير على القرار المستقل، وعلى أن هدفه إنما هو تجميع وإظهار بعض الحقائق بصورة واقعية وموضوعية وعرضها على أناس مستقلين ومسؤولين.

ومن المهم جداً التركيز على أن القرار يبقى بيد كل فرد ليحدد ما يستخلصه من العرض وما يقرر فعله بناءً على ذلك. إن هذا التأكيد تحديداً يلقى صدى إيجابياً لدى مستمعي نمط التحفيز الخامس. ومع أنه يتوجب علينا لإرضاء مستمعين نمط التحفيز الثالث أن نركز قدر الإمكان على الجانب الشخصي والعاطفي في خطابنا، علينا ألا نبالغ في ذلك وألا نقتصر على إظهار هذا الجانب، وإلا أدى ذلك إلى نفور مستمعي نمط التحفيز الخامس الذين يرغبون برؤية الوجه العقلاني والموضوعي للخطاب!

علينا إذاً إظهار هذا الوجه العقلاني والموضوعي منذ بداية الخطاب. كما إن الإعلان عن استعدادنا البديهي لتلقي جميع الأسئلة والملاحظات في أي وقت أثناء الخطاب (أو على الأقل بعد انتهائه)، أي إننا منفتحين للنقاش مع المستمعين في النقاط التي تهمهم والتي قد يغفلها الخطاب، كل ذلك سيساعد أيضاً على إرضاء مستمعي نمط التحفيز الخامس. فهم يثقون بعقلانيتهم وأفكارهم الناقدة أكثر مما يثقون بالمناشدات العاطفية، ولذلك سوف يطرحون في نهاية الخطاب وبكل تأكيد أسئلة نقدية وإيضاحية، يمكن للخطيب من خلال الإجابة عليها أن يخطو خطوات إضافية في اتجاههم.

ولعل من المفيد جداً في هذا السياق أن نطرح من الأفكار ما يوقظ بعض الأسئلة في أذهان المستمعين دون أن نجيب عليها، مما يترك لمستمعي نمط التحفيز الخامس فرصة طرح تلك الأسئلة، كما يترك للخطيب فرصة الإجابة عليها بإسهاب وتفصيل بعد انتهاء الخطاب واستخدام وقت الخطاب للتطرق إلى نقاط أخرى تهم الجميع.

سنأتي الآن إلى مناقشة مسألة تسلسل المقاطع التي نخاطب من خلالها أنماط التحفيز الخمس المختلفة. لقد ذكرنا أن على الخطيب التوجه إلى جميع تلك الأنماط للوصول إلى تقبل مبدئي من قبل جميع المستمعين. ولكن ما هو التسلسل الأفضل لورود المقاطع المختلفة؟ فإذا وجهنا حديثنا على سبيل المثال إلى نمط التحفيز الأول ثم إلى نمط التحفيز الثاني ومن ثم إلى نمط التحفيز

الثالث مباشرة، فإن المستمع سيشعر بتناقض كبير بين العبارات المستخدمة في المقاطع المتتالية مما يجعله ينظر بعين الشك والريبة إلى الخطاب ككل. ولذلك فقد وجدنا أننا نحتاج إلى تسلسل آخر لكي يكون الانتقال من مقطع إلى مقطع سلساً ومنطقياً. وهنا لا بد من الملاحظة أن الغالبية العظمى من الناس في كل مجموعة مجتمعة في مكان ما إنما يشعرون بالانتماء إلى نمط التحفيز الثالث - بالرغم من أن ١٠ % فقط من الناس عموماً ينتمون إلى هذا النمط في الأحوال العادية، أي عندما لا يكونوا مجتمعين في مكان واحد!! ففي المجموعة يعود الإنسان إلى طبيعته "الأصلية"، حيث يتوق إلى الثقة المتبادلة مع أناس يشاركونه المصير ولذا فهم مجبرون على التعاون والتعاضد لأنهم "يجلسون في قارب واحد". ومن خلال الإنذار بتهديد خطر ما (نحو "... لقد وصلت خطورة الوضع إلى حد لا يمكن السكوت عنه!") نخاطب العدد الأكبر من الحضور أي جميع المستمعين الذين ينتمون الآن إلى نمط التحفيز الثالث. إنها حقيقة عامة تجعل غالبية الشعب من نمط التحفيز الثالث في حالات الخطر، بينما تزداد نسبة النمطين الثاني والرابع في "أوقات السلم والاستقرار". إذاً بإمكاننا في بداية الخطاب مخاطبة مستمعي نمط التحفيز الثالث من خلال توصيف خطر معين محدق بالمجموعة والطلب من الجميع المساعدة في الخروج من هذا المأزق.

وبعد مخاطبة النمط الثالث ننتقل إلى النمط الأول ونذكر على سبيل المثال بأن الهدف الذي نريد تحقيقه يستدعي شجاعة متميزة وبأن المهمة الصعبة التي تقف أمامنا لا يمكن لأحد سوانا أن ينجزها. وباختصار إننا نصل إلى مستمعي نمط التحفيز الأول من خلال ربط الخطاب بمقامهم الرفيع ودورهم المميز في المجتمع والطلب منهم المساعدة في تحقيق الهدف العام لأنهم يتميزون بالشجاعة والمروءة.

وبعد ذلك نتحول إلى نمط التحفيز الثاني ونحاول صياغة الهدف بالشكل الذي يستوجب التفكير العميق قبل البدء بالإجراءات العملية وبأن علينا أن

نكون حذرين وأن نحافظ على التسلسل المنطقي المدروس للخطوات وما إلى ذلك من ملاحظات تظهر أننا نتوخى الأمان والحذر.

وأخيراً نذكر الخطة المفصلة لمشروعنا ونورد معلومات موثوقة وأرقاماً وحقائق تجذب اهتمام مستمعي نمط التحفيز الرابع الذين تربطهم علاقة مميزة بالأرقام والوثائق.

ولا تجب مخاطبة مستمعي نمط التحفيز الخامس - النمط الأكثر استقلالاً وعقلانية بين جميع الأنماط الخمسة - إلا في النهاية، لأن أهمية مستمعي هذا النمط لنجاح الخطاب تبقى محدودة وثانوية. وبعبارة أخرى يعني ذلك أنه بالرغم من أن الحجج المنطقية والعقلانية يجب أن تكون حاضرة ومتوفرة في "خلفية" الخطاب، عليها ألا تظهر على السطح وألا يعبر عنها تعبيراً مباشراً، بل أن تضمّن في البنية السيكولوجية الكاملة التي تراعي الأنماط ٣-١-٢-٤ وبهذا الترتيب تحديداً. ولا يقتصر هذا الترتيب على الافتتاحية فحسب، بل تجب مراعاته في معرض تحديد الأهداف وفي معرض استباق الاعتراضات وتفنيدها وفي الختام أيضاً. وليس من الضروري أن تخاطب جميع أنماط التحفيز بإسهاب في كل جزء من أجزاء الخطاب، بل تكفي في أغلب الأحيان عبارات مقتضبة أو ما يسمى "بالعبارات المهيّجة" التي تؤثر إيجابياً على مستمعي نمط التحفيز المكافئ. وفيما يلي سنتابع مناقشة أجزاء الخطاب الأخرى:

ب - عرض الخطاب واستباق الاعتراضات المحتملة وتفنيدها

بعد أن خاطبنا في المقدمة جميع الدوافع الأساسية الخمس وعبرنا في الوقت ذاته عن هدف خطابنا بما يتفق مع تلك الدوافع، سنتوجه الآن إلى عرض الخطاب ذاته بالشكل الذي يتفق مع المرحلة الثالثة من عملية التعلم أو الاقتناع - وهي مرحلة التجريد - ويتطرق مباشرة إلى الاعتراضات التلقائية والأسئلة التي قد تطرح فيما يتعلق بمضمون الخطاب.

وكما أن العرض ذاته يجب أن يراعي دوافع الحضور، فإن على الاعتراضات المحتملة بدورها أن تراعي أيضاً تلك الدوافع وأن تصاغ بالشكل الذي يشعر معه المستمعون أنها صادرة عنهم لا عن الخطيب، وذلك من خلال الصياغة المدروسة والمحكمة! فليس هناك في الواقع عبارة إخبارية لا يمكن الاعتراض عليها بما يتفق مع دافع ما من الدوافع الأساسية الخمس، وعلى الخطيب أن يورد هذا الاعتراض وألا يتجاهله إذا ما أراد أن يكون خطابه مقنعاً. وعلى الخطيب عندما يفكر في عبارة إخبارية ما في مرحلة التحضير للخطاب أن يفكر ملياً بجميع الاعتراضات المحتملة النابعة عن الدوافع المختلفة وبصياغتها على الشكل الذي يجعل كل من العبارات والاعتراضات قريبة من تفكير المستمعين. وهكذا فإن الخطاب المبني بهذا الشكل لا يختلف كثيراً عن الحوار الحقيقي إلا في أن الخطيب هنا ينطق بلسان حال الطرفين، طرف الخطيب ذاته وطرف المستمعين. وأما إذا ما أهمل الخطيب ذكر تلك الاعتراضات التلقائية التي لا بد أن تتبادر إلى ذهن الكثيرين من المستمعين، فإنه يضعف شعور المستمعين بالمشاركة الوجدانية في الخطاب ويلغي فرصة ثمينة لجذبهم وكسب اهتمامهم وقبولهم. ولا عجب حينئذ أن ينشأ لدى المستمعين نوع من رفض الأفكار المطروحة في الخطاب والنفور منها لأن مشاعرهم وعواطفهم تجاه تلك الأفكار قد كبتت وأحبطت ولم تجد طريقها إلى التعبير والإفصاح.

وأما عندما يعبر الخطيب عن تلك الاعتراضات تعبيراً واضحاً وعقلانياً ومنطقياً، يسهل عليه عادة تفنيدها والرد عليها في سياق الخطاب ذاته. وهنا أيضاً - أثناء تفنيد الاعتراضات - يجب على الخطيب أن يراعي بالطبع أنماط التحفيز المختلفة وأن يخاطب دوافعها. فالاكتفاء بتفنيد الاعتراضات تفنيداً عقلانياً ومنطقياً لا يراعي سوى خصوصية نمط التحفيز الخامس، بينما تحتاج الأنماط الأربعة الأخرى إلى المزيد من العناية بالتعابير التي تخاطب العواطف أيضاً. وفي جميع الأحوال يخطئ الخطيب عندما يفنّد اعتراضاً ما عن طريق توجيه النقد المباشر

إلى من يوافق ذلك الاعتراض، فعندئذ لا يحقق الخطيب سوى دفع المستمع الذي يوافق الاعتراض إلى اتخاذ موقف الدفاع عن اعتراضه والتمسك به والتعامل بسلبية أيضاً مع الأفكار الأخرى المطروحة في الخطاب.

ت - الخاتمة وذروة الخطاب

وأخيراً يجب على الخطاب أن يصل في جزئه الثالث والأخير، إلى ذروته وخاتمته في الوقت ذاته. والمطلوب هنا في هذه المرحلة من الخطاب هو إظهار مستخلص الخطاب وأهم نتائجه وأفكاره الرئيسية في صيغة تخاطب جميع الدوافع الأساسية الخمس وبصورة ترضي تطلعات المستمعين. ويعطي الخطيب نتائجه وأفكاره دعماً إضافياً من خلال التركيز على نفي ما يعارضها بعزم وحماس كأن يقول على سبيل المثال "فلن نقبل أبداً بأن ...، بل إننا نطلب على العكس من ذلك أن...!". وإذا كان مضمون الخطاب يسمح بذلك، بإمكان الخطيب أن ينهي خطابه بمقطع شعري أو نثري لشاعر أو أديب معروف ومحترم من قبل الجميع. ولكن حذارِ من المبالغة في الحماس لأن ذلك قد يبدو هزلياً مما قد يفسد الأثر الإيجابي للمقطع الشعري أو النثري بأكمله! وعلى العموم على الخطيب أن يحاول جاهداً السيطرة على عواطفه من جهة وإشعال عواطف المستمعين في الوقت ذاته من جهة أخرى.

ث - مثال يبلغ حد الكمال: شكسبير!

إن خطبة أنطونيو المشهورة في ملحمة شكسبير "يوليوس قيصر" (الفصل الثالث، المشهد الثاني) هي مثال متميز على الخطاب المبني والمقدم بالشكل الذي قصدناه سابقاً. ومما يصعب الأمر على الخطيب أنطونيو (مارك أنطون) أنه يلقي خطابه أمام مستمعين كانوا يكنون له مشاعر العداء في بداية الخطاب واستطاع بفن خطابته أن يؤثر عليهم بالغ الأثر ويكسب ودهم ويحولهم إلى أتباع له بعد أن كانوا من ألد أعدائه. ويمكن النظر إلى هذا الخطاب على أنه

مثال رائع للبناء المرحلي المتدرج للخطاب وفي الوقت ذاته على أنه مثال يبلغ حد الكمال في التطبيق الغريزي المحكم لمبادئ منهج "حاصل الاندماج والهيمنة"(١)، والتي تنص على وجوب أن يحتوي الخطاب على عدد من العبارات التي توافق دوافع المستمعين (وهي عبارات اندماجية تدعو إلى الألفة) يساوي ضعفي عدد العبارات الموضوعية التي قد تعارض دوافع المستمعين (وهي عبارات مهيمنة لا تراعي مشاعر المستمعين). ولإيضاح المقصود مما سبق نورد فيما يلي المقطع المناسب من ملحمة شكسبير:

بروتس : إذاً إنني لم أحقّر أحداً ولم أبخسه حقه. فما فعلته بقيصر كنتم ستفعلونه بي بكل تأكيد لو أنني قمت بما قام به. إن حقيقة موته محفوظة في الهيكل، ومجده لم يمس بأذى إنّما كانت له إنجازات، كما إنني لم أبالغ في الحكم على جرائمه التي استحق عليها الموت.

(*يدخل أنطونيو وآخرون مع جثة قيصر*).

ها هي جثته آتية يندبها مارك أنطون الذي، وإن لم يشارك في قتله، سيقطف ثمار موته: مكاناً مرموقاً في المجتمع. ومن منكم لن يقطفها؟! وأما أنا فسأنصرف، وكما قتلت أعز صديق لي لمصلحة روما، فإنني سأقتل نفسي بنفس الخنجر، إذا كان موتي يؤدي إلى مصلحة الوطن.

مواطن : عاش بروتس، عاش، عاش!

المواطن الأول : رافقوه إلى منزله بهتافات الفوز والتمجيد.

المواطن الثاني : اصنعوا له تمثالاً إلى جانب تماثيل أجداده.

---

(١) ف. كورل، الحفز والإقناع في القيادة والبيع، ميونخ، الطبعة الثانية، ١٩٧٧

W. Correll, Motivation und Überzeugung in Führung und Verkauf, München, 2. Auflage, 1977.

المواطن الثالث : إنه القيصر الجديد!

المواطن الرابع : لا شك أن بروتس هو القيصر الأفضل.

المواطن الأول : سنرافقه إلى منزله بتهليل صاخب.

بروتس : يا أيها المواطنون - !

المواطن الثاني : فلتصمتوا! هدوء! إن بروتس يتكلم!

المواطن الأول : فليلزم جميعكم الهدوء!

بروتس : أيها المواطنون الصالحون، دعوني أذهب لوحدي:
أسدوا إلي جميلاً، وابقوا هنا مع مارك أنطون.
أكرموا جثمان قيصر. واستمعوا إلى الخطاب
الذي يعظم مجد قيصر: خطاب أنطونيو
الذي أجمعنا أن له الحق بإلقائه.
أسألكم ألا يغادر أحد سواي هذا المكان
حتى ينتهي مارك أنطون من كلامه. (يخرج).

المواطن الأول : أيها الناس، ابقوا هنا! ولنستمع لمارك أنطون.

المواطن الثالث : دعوه يصعد إلى المنصة!
نعم، أصغوا إليه! فليصعد النبيل مارك أنطون إلى المنصة!

أنطونيو : إنني ملتزم تجاهكم بحسب مشيئة بروتس.

المواطن الرابع : ماذا يقول عن بروتس؟

المواطن الثالث : إنه يقول أن مشيئة بروتس تحكم عليه أن يكون ملتزماً تجاهنا جميعاً!

المواطن الرابع : من الأفضل له ألا يذكر اسم بروتس بالسوء.

المواطن الأول : لقد كان قيصر ظالماً.

المواطن الثالث : بلى. هذا مؤكد.
ولحسن حظنا أن روما تخلصت منه.

المواطن الثاني : هدوء! فلتصغوا لما في جعبة أنطونيو!

أنطونيو : يا أبناء روما النبلاء -

مواطن : هدوء! فلتصغوا إليه!

أنطونيو : أيها المواطنون! أيها الأصدقاء! يا أبناء روما! أصغوا إلي:

غايتي هي دفن قيصر، لا الإشادة به.
إن ما يفعله الناس من سوء، يبقى إلى ما بعد مماتهم،
ولكن فعلهم الخير كثيراً ما يموت ويندثر بموتهم.
وهذا ما حصل لقيصر! لقد قال لكم بروتس النبيل
أن شهوة الحكم والتسلط كانت تمتلك قيصر؛
وهذا ما جعل ذنبه عظيماً،
ولذا فقد دفع الثمن غالياً.
وبحسب مشيئة بروتس والآخرين،
لأن بروتس رجل نبيل وكلكم رجال نبلاء،
أقف هنا بجانب جثمان قيصر لأتكلم إليكم.
ولكن بروتس اتهمه بشهوة الحكم والتسلط،
ولا شك أن بروتس رجل نبيل.
لقد ساق قيصر الكثير من المال إلى روما
وهذا ما ملأ الخزينة بأموال الفدية.
فهل يدل ذلك على شهوة الحكم والتسلط؟!
وعندما كان الفقراء يستغيثون بقيصر، كان يبكي،
ولا بد أن شهوة الحكم مسبوكة من مادة صلبة.
ولكن بروتس اتهمه بشهوة الحكم والتسلط،
ولا شك أن بروتس رجل نبيل.
لقد كنتم جميعاً شهوداً عندما عرضت على قيصر تاج الملك
في حفل "لوبركس" ثلاث مرات،

وفي المرات الثلاث رفض التاج. فهل يدل ذلك على شهوة الحكم؟!

ولكن بروتس اتهمه بشهوة الحكم، ولا شك أن بروتس رجل شريف.

لا أريد أن أرد على ما قاله بروتس،

إنني أخبركم فقط بما أعرفه.

لقد أحببتم قيصر يوماً، ليس دون سبب:

فماذا يمنعكم الآن أن تحزنوا عليه؟

يا أيتها الحكمة! إنك تهربين من الإنسان إلى الحيوان الأحمق.

لقد ابتعد الإنسان عن العقل! - مهلاً!

إن قلبي في هذا التابوت مع قيصر،

وعلي أن أصمت حتى يعود إلي قلبي.

المواطن الأول : إنني أتحسس الكثير من الصحة والمنطق في كلامه.

المواطن الثاني : إذا فكرنا ملياً في الأمر، نجد أن قيصر قد ظُلم ظلماً شديداً.

المواطن الثالث : أهذا رأيكم أيها المواطنون؟!

أخشى أن يخلفه من هو أسوأ منه.

المواطن الرابع : أسمعتم؟! لقد رفض التاج،

هذا يثبت براءته من تهمة شهوة الحكم والتسلط.

المواطن الأول : إذا كان الأمر كذلك، فإن أحداً ما سيدفع الثمن غالياً.

المواطن الثاني : يا له من رجل فقير!

انظروا إلى عينيه المشتعلتين احمراراً من كثرة البكاء.

المواطن الثالث : أنطونيو هو الرجل الأكثر شجاعة في روما كلها.

المواطن الرابع : انتبهوا، إنه يتابع خطابه!

أنطونيو : منذ يوم واحد فقط لم يكن العالم كله ليجرؤ

على معارضة قيصر. والآن ها هو مستلق هنا
ولا ينحني له حتى أصغر القوم قدراً.
يا أيها المواطنون! إن أنا سعيت إلى إلهاب قلوبكم وشجاعتكم
وحولتها إلى غضب وانتفاض،
فإنني أظلم كاسيوس وبروتس،
اللذَين عرفتموهما رجلين نبيلين.
لا أريد أن أظلمهما، بل أفضل أن أظلم هذا الميت
وأظلم نفسي وأظلمكم على أن أظلم رجلين نبيلين مثلهما.
ولكن، انظروا إلى هذه الوثيقة الممهورة بختم قيصر!
لقد وجدتها معه. إنها وصيته الأخيرة.
لو عرف الشعب مضمون هذه الوصية
- واعذروني أنني لا أرغب في قراءتها أمامكم -
لذهبوا وقبلوا جراحه وغمسوا مناديلهم في دمه الطاهر المقدس،
ولطلبوا شعرة من رأسه للاحتفاظ بها تذكاراً
يورثونه لأجيال بعدهم في وصيتهم.

المواطن الرابع : نريد أن نسمع الوصية، اقرأها لنا!
اقرأها يا مارك أنطون.

مواطن : بلى، بلى. الوصية! دعونا نستمع إلى وصية قيصر.

أنطونيو : اهدؤوا يا أصدقائي الأعزاء! لا يجدر بي أن أقرأها،
عليكم ألا تعلموا كم أحبكم قيصر.
فلستم من خشب ولا من حجر، إنكم بشر.
ولذا، فلو عرفتم ما في الوصية،
لهبت فيكم الثورة، ولفقدتم هدوءكم واتزانكم.

عليكم ألا تعرفوا أنكم ترثونه،
لأنكم لو عرفتم، فمن يعلم ماذا سيحصل؟!

مواطن : اقرأ الوصية، نريد أن نسمعها يا مارك أنطون!

أنطونيو : ألا تريدون أن تصبروا، ألا تريدون أن تنتظروا؟
لا بد أني تسرعت في إخباركم عن الوصية.
وأخشى أنني بقراءتي للوصية أضر بالرجال النبلاء
الذين بخناجرهم سقط قيصر. إنني أخشى ذلك فعلاً!

المواطن الرابع : إنهم خونة، أولئك الذين تصفهم بالنبلاء!

مواطن : الوصية! الوصية!

المواطن الثاني : لقد كانوا أشراراً وقتَلى! اقرأ الوصية!

أنطونيو : إنكم تجبروني على قراءة الوصية.
إذاً، شكلوا دائرة حول جثمان قيصر.
وسأريكم هذا الرجل الذي جعلكم ورثته.
هل تسمحون لي بذلك؟ هل علي أن أنزل إليكم؟

مواطن: نعم، تعال!

المواطن الثاني : انزل!

(*يترك أنطونيو منصة الخطاب*).

المواطن الثالث : بكل سرور نسمح لك بذلك.

المواطن الرابع : تعالوا نشكل دائرة حول أنطونيو وجثمان قيصر!

المواطن الأول : ابتعدوا عن التابوت!

المواطن الثاني : أفسحوا المجال لأنطونيو، لأنطونيو النبيل!

أنطونيو : لا تقتربوا كثيراً! ابقوا على مسافة من الجثمان!

مواطن : إلى الوراء! ابتعدوا! إلى الوراء!

أنطونيو : إن كان في مقلكم دموع، فاستعدوا الآن لزرفها.
انظروا إلى هذا الرداء! كلكم يعرفه:
ما زلت أذكر المرة الأولى التي ارتداه فيها قيصر،
في خيمته في مساء صيفي - وكان قد تخلص في ذلك اليوم من "النرفيين".

وهنا، انظروا، هنا دخل خنجر كاسيوس.
تأملوا هذا الشق الذي تركه ذلك الخنجر الخادع!
وهنا أغمد بروتس المحبوب خنجره.
وعندما سحب ذلك الفولاذ اللعين،
انظروا، كيف لحقت به دماء قيصر،
وكأنها أرادت الهرع إلى الباب، لترى ما إذا كان فعلاً بروتس هو الذي طرقه تلك الطرقة المعادية الخائنة.
لأن بروتس، كما تعلمون، كان ملاك قيصر.
لتشهدي أيتها الآلهة، كم أحبه قيصر!
ولم تكن أي ضربة أخرى أوجع من ضربة بروتس.
ولعل ما أردى قيصر، إنما هو نكران الجميل
أكثر من أي سلاح غدار.
وعندها تحطم قلبه الكبير
وغطى الرداء وجهه عند قاعدة عامود البومبيوس وسالت دماؤه.
سقط قيصر العظيم، ويا له من سقوط!
يا مواطنيّ الأحباء! كلنا سقطنا بسقوط قيصر، وتراقصت فوقنا الخيانة الدامية.

إنني أراكم الآن تبكون وتشفقون على قيصر،
وما هذا إلا القليل!

ماذا؟ أتبكي قلوبكم الخيّرة لمجرد أنكم رأيتم رداء حبيبنا قيصر ملطخاً بالدماء؟!

انظروا إليه! ها هو بعظمته منتهك من قبل الخونة.

المواطن الأول : يا له من مشهد مثير للشفقة!

المواطن الثاني : آه يا قيصر النبيل!

المواطن الثالث : يا له من يوم تعيس!

المواطن الرابع : يا له من مشهد دام!

المواطن الأول : إننا نطالب بالثأر!

جميع المواطنين : الثأر! هبوا وابحثوا! أحرقوا! أضرموا النار! اضربوا! اقتلوا! لا تتركوا أحداً على قيد الحياة!

أنطونيو : هدئوا من روعكم يا مواطنيّ الأعزاء!

المواطن الأول : هدوء! أصغوا إلى أنطونيو النبيل!

المواطن الثاني : سنصغي إليه ونتبعه ونموت من أجله!

أنطونيو : أيها الأصدقاء الأخيار الأعزاء!

لا يجدر بي أن أدفعكم إلى ثورة وحشية عاصفة.

إن من اقترف هذا الفعل هم رجال نبلاء.

ولا أعرف ما هي شكواهم وما هي الأسباب التي دفعتهم إلى هذا الفعل.

ولكنهم حكماء ونبلاء دون شك،

وسيقدمون لكم بالتأكيد أسباب فعلهم هذا.

لم آت لكي أسرق قلوبكم أيها الأصدقاء،

فلست خطيباً بارعاً مثل بروتس،

بل إنني كما تعرفون جميعاً رجل بسيط، ومخلص لصديقه.

وهذا ما عرفه من سمح لي بالتكلم إليكم بكل تأكيد.
أنا لا أمتلك لا موهبة التهريج ولا موهبة التعبير،
ولا أتقن فن الخطابة ولست بارعاً في استخدام سلاح الكلمة
الذي يجعل الدم يغلي في العروق.
كلا، إنني أتحدث إليكم مباشرة وبصراحة، ولا أقول سوى ما
تعرفونه أصلاً.

إنني أريكم جراح قيصر المحبوب وفمه الصامت يثير الشفقة،
فهي تتكلم عني.

ولكنني لو كنت بروتس، ولو كان بروتس مارك أنطون،
لوقف أمامكم الآن من يضرم النار في الأرواح،
ويضع في كل جرح من جراح قيصر لساناً يستنفض
حتى أحجار روما للثورة والعصيان.

الجميع : الغضب!

المواطن الأول : أضرموا النار في بيت بروتس!

المواطن الثاني : هيا إذاً! تعالوا نلقي القبض على المتآمرين!

أنطونيو : أصغوا إلي يا مواطنيّ الأعزاء، أصغوا إلي!

مواطن : هدوء! أصغوا إلى مارك أنطون، إلى مارك أنطون النبيل!

أنطونيو : والآن أيها الأصدقاء، أتدرون فعلاً حقيقة الأمر؟
أتدرون فعلاً ما يجعل قيصر يستحق حبكم؟
كلا. إنكم لا تعلمون شيئاً! اسمعوا إذاً حقيقة الأمر!
لقد نسيتم الوصية التي تكلمت عنها سابقاً.

مواطن : هذا صحيح. الوصية! ابقوا لنسمع الوصية!

أنطونيو : ها هي الوصية ممهورة بختم قيصر.

وبموجبها يترك لكل مواطن من مواطني روما خمساً وسبعين درهماً.

المواطن الثاني : يا لك من نبيل يا قيصر! تعالوا ننتقم لموته!

المواطن الثالث : يا لك من ملك يا قيصر!

أنطونيو : اصبروا وأصغوا إلي!

مواطن : هدوء!

أنطونيو : كما يترك لكم ولورثتكم كل محميات المتعة والمنازل الصيفية المغلقة
والحدائق الجديدة في هذه الجهة من نهر "التايبر" إلى أبد الآبدين،
لكي تنعموا بها جميعاً.
لقد كان قيصر عظيماً! فمتى سيأتي من يشبهه؟!

المواطن الأول : لن يأتي مثله! لن يأتي مثله! تعالوا نطردهم! تعالوا نطردهم!
أحرقوا الجثمان في الساحة المقدسة
وأحرقوا بيوت الخونة بنيران الجثمان.
هيا احملوا الجثمان!

المواطن الثاني : اذهبوا وأحضروا النار!

المواطن الثالث : اقتلعوا المقاعد!

المواطن الرابع : اقتلعوا المقاعد والدكاكين وكل شيء!

(*يخرج المواطنون ومعهم جثمان قيصر*).

أنطونيو : يا أيتها الكارثة، لقد جاء دورك الآن،
فلتسلكي الدرب التي تروق لك!

(*يدخل أحد الخدم*).

ماذا في جعبتك أيها الخادم؟

الخادم : سيدي، لقد وصل أوكتافيوس إلى روما.

أنطونيو : أين هو؟

الخادم : إنه وليبيدوس في بيت قيصر.

أنطونيو : أريد أن أذهب في الحال لرؤيته.
لا شك أنه يأتي في الوقت المناسب.
الحظ بجانبنا، ولن يخذلنا الآن مهما طلبنا منه.

الخادم : لقد سمعته يقول بأن كاسيوس وبروتس وجماعتهما قد فروا كالمجانين من أبواب روما.

أنطونيو : قد يكونا قد خبرا من الشعب
كيف حرضته عليهما.
والآن، خذني إلى أوكتافيوس!
(*يخرج الاثنان*).

VIII. علم النفس والموسيقى

١ - الموسيقى هي وجه خاص ومميز من أوجه الحضارة الإنسانية

هناك العديد من الدلالات على أن الموسيقى، ولو في شكل بسيط يختلف عن شكلها الحالي، كانت على الدوام جزء مهم من الحياة الإنسانية. وحتى آثار ما قبل التاريخ تدل على استعمال الإنسان لأدوات موسيقية بسيطة.

صحيح أن الأثر الفعال للتناغم، وهو إصدار علامات موسيقية متعددة ومتناغمة في الوقت ذاته، لم يكن معروفاً في العصور القديمة، أي إن الناس كانوا يغنون أو يعزفون ألحاناً بسيطة ودون مراعاة قوانين التناغم المعروفة في يومنا هذا، إلا أن الموسيقى في شكلها الأساسي كانت موجودة منذ الأزل. وقد تكون البشرية قد طورت قدراتها الموسيقية على مر العصور كما يطور كل إنسان قدراته الموسيقية الخاصة في مراحل حياته المختلفة. فالطفل الصغير الذي يكتفي في بداية حياته بإصدار ألحان بسيطة لا تتعدى السلم الخماسي للنغمات ليعبر من خلالها ودون وعي عن حالات عاطفية معينة، يطور قدراته شيئاً فشيئاً مع مرور الزمن ليصبح قادراً على استيعاب وفهم الجمل الموسيقية المعقدة.

وعندما يحاول الطفل الرضيع بتكرار أن يمسك "بخشخوشته" التي تصدر صوتاً محبباً على قلبه أو "يطور" ألحان مناغاته شيئاً فشيئاً، فإن ذلك لدلالة أخرى على أن الإنسان يمتلك التعبير والاستيعاب الموسيقي منذ ولادته. ومهما تكن درجة تطور الاستيعاب الموسيقي لدى الإنسان متدنية أو متطورة،

تبقى الموسيقى المنبه أو المثير الأقل قابلية للإدراك الحسي بين جميع المنبهات التي تمتلك قدرة هائلة على التأثير في النفس البشرية.

٢ - الموسيقى والحالات المزاجية

مع أن الموسيقى، بخلاف المؤثرات الأخرى الأكثر مادية نحو الصورة أو التمثال، تختفي بعد سماعها، إلا أنها فريدة بين المؤثرات الأخرى في قدرتها على إيقاظ أقوى المشاعر في داخلنا. وبوسعنا الادعاء علاوة على ذلك أن جميع حالات الإنسان الشعورية والمزاجية تتحول في أشد وأعظم درجاتها إلى إنتاج موسيقي!

فالإنسان في قمة حماسه يبدأ بالغناء وضرب الإيقاع، وفي قمة حزنه يحبس دمعه من خلال لحن جنائزي. ونادراً ما يقام حفل لدفن ميت دون عزف الموسيقى الدينية أو الجنائزية. وبالمقابل لا يقام حفل زفاف دون أن تعزف موسيقى راقصة مفرحة ولا يقام احتفال أو مهرجان دون أجواء موسيقية تميز نوع المهرجان وتضفي عليه صبغة معينة. ولا تستطيع الغالبية العظمى من الناس أن تتصور حياتها اليومية والمهنية دون مرافقة موسيقية خفيفة. وفي عهد أشرطة وأقراص التسجيل وأجهزة استقبال الإذاعة والتلفزة أصبح العدد الأكبر من البيوت والفنادق والشقق في العالم المتحضر مزوداً بتلك الأجهزة إلى حد كبير لا تجد معه غرفة واحدة لا تملؤها ألحان الموسيقى الخفيفة على مدار الساعة. وعندما ندخل إلى مخازن البيع الكبرى فإننا غالباً ما نلتقط - عن غير قصد أو وعي - لحناً يشعرنا بالراحة أو أغنية معروفة تشعرنا بالطمأنينة، مما يضعنا في مزاج جيد بعيد عن التفكير بالهموم والمشاكل ويسهل علينا اتخاذ قرارات الشراء ودفع الأموال، لأنه ينسينا كم تعبنا لكسبها!

وعندما نستمع إلى الموسيقى الرومانسية الجميلة أثناء العمل أو في الطريق إليه، فإنها تولد فينا تداعيات، تذكرنا بعطلة قضيناها في مكان جميل

أو بالطقس المشرق الرائع أو بالاستلقاء على شاطئ البحر أو بأناس لطفاء وجو مريح، وتنسينا أننا نقوم بعملنا اليومي الرتيب. وعندما تترامى إلى مسامعنا ألحان عذبة هادئة عند طبيب الأسنان، فإنها تساعدنا على نسيان ألمنا وتسهل علينا الارتخاء لنفسح المجال أمام الطبيب لينجز عمله بنجاح. وكثيراً ما توظَّف الموسيقى في صالات التصنيع والتركيب لتشغل العامل فكرياً وتجعله ينسى أنه يقوم بعمل رتيب بكل معنى الكلمة وتنقذه من الشعور القاتل بالملل، لأن العامل يربط قدرة التفكير والتخيل الفائضة لديه - والتي لا يحتاج سوى إلى جزء يسير منها في عمله الرتيب - بعربة الموسيقى المسافرة في عالم الخيال الواسع!

وعلاوة على ذلك فإن الموسيقى موجودة أيضاً ضمن وسائل النقل على الطرقات. فليس هناك سيارة واحدة غير مجهزة بمستقبل للإذاعة. ولا تساعد الموسيقى في السيارة على تغطية ضجة المحرك فحسب، بل إنها تساعد أيضاً على توجيه الأفكار ودفعات النشاط التي لا يستخدمها السائق (الجالس في كرسيه والذي لا يحتاج أثناء قيادته للكثير من التفكير والنشاط) وتوظيفها إيجابياً لتهدئة الأعصاب. فعلى أنغام لحن جميل محبب ينقلنا إلى جزيرة مشمسة شواطئها رملية طويلة تبدو لنا الطريق البائس الثلجية المليئة بالحفر والعثرات وكأنها الدرب التي ترشدنا إلى المكان الجميل الذي سنقضي فيه عطلتنا! وعلى العموم تساعدنا الموسيقى في الطرقات لكي نبتعد عن العصبية والعدائية في القيادة ولكي تبقى ردود أفعالنا أكثر تأن وحكمة مما ستكون عليه الحال لو كنا نتعرض للإحباط والضغط النفسي الذي تسببه عجقة السير دون ذلك الدرع الموسيقي الواقي! وفي أيامنا هذه تحرص الغالبية العظمى من الناس على اقتناء جهاز منبه مدمج مع جهاز الاستقبال الإذاعي في البيت، مما يسمح لصاحب الجهاز أن ينام ويستيقظ على أنغام الموسيقى، لأن الجهاز يتوقف من تلقاء نفسه طيلة فترة النوم ليعاود إصدار الموسيقى في الصباح في ساعة يحددها صاحبه.

٣ - الأثر السيكولوجي للموسيقى على حالتنا النفسية

إن ما يميز الموسيقى كما ذكرنا سابقاً، هو قدرتها كمنبه أو مثير على "استدعاء" حالة نفسية معينة بطريق التداعي. ولما كانت حياتنا مرافقة بصورة شبه دائمة بالإيقاعات والألحان - وحتى عندما لا تصدر الموسيقى من أي مصدر خارجي، فإننا قد نشعر بها لأننا لا نستطيع بمحض إرادتنا أن نقصي الألحان والإيقاعات كلياً عما يجول في فكرنا - فإننا سنربط في مخيلتنا ألحاناً وإيقاعات كثيرة بحالات نفسية أو جسدية معينة. وتشبه آلية الربط هذه آلية نشوء رد الفعل المشروط بالاقتران التي شرحناها سابقاً: عندما يغني لنا أحد أفراد أسرتنا أغنية ما في طفولتنا، فإن هذه الأغنية سترتبط بحالة نفسية معينة، حالة من الطمأنينة والأمان والعيش الهنيء، حالة تميز الطفولة السعيدة؛ وعندما نسمع هذه الأغنية لاحقاً كبالغين وبعد عشرات السنين - ولو بشكل مختلف قليلاً وبرفقة عدد من الآلات الموسيقية - لا عجب حينئذ أن نعود تلقائياً إلى تلك الحالة النفسية الطفولية وأن نشعر بنوع من الطمأنينة والراحة!

وهكذا نضطر لدى سماعنا للحن أو إيقاع معين إلى تذكر أمر بعينه وإلى استحضار حالة نفسية محددة وأحداث قديمة من الذاكرة، مما يجعلنا ندخل في عالم الأحلام والتخيلات فتنتابنا في بعض الحالات مشاعر حزن عميق أو فرح كبير يعكس تلك الحالة النفسية ذاتها.

وإذا تساءلنا عن سبب النجاح الكبير الذي تلقاه الأغاني الشعبية التقليدية الرائجة التي تتوارثها الأجيال، فإننا سنجد السبب في أن هذه الأغاني التي حافظت على رواجها لعشرات الأعوام تذكر البالغ بطفولته وتشعره بالسعادة. وبإمكان كل منا أن يجري تجربة شخصية بسيطة ليشعر بهذا الأثر بنفسه. فإذا استمع الإنسان البالغ ألحان اسطوانة قديمة تحتوي على بعض الأغاني التي اعتاد على سماعها في طفولته، فإنه سيشعر بكل تأكيد بنوع من الحنين إلى الطفولة السعيدة، وسيتذكر أناساً تعلق بهم في طفولته وأحداثاً كانت مليئة

بالإثارة والاستكشاف لم تخطر في باله منذ سنين. ويمكن تشبيه هذا الأثر بالأثر الذي يتركه النظر إلى مجموعة من الصور القديمة، حيث كان الناظر طفلاً صغيراً، فنجده ينظر في الصور ويتذكر الأمكنة والمناسبات التي أُخذت فيها الصور والأشخاص المصورين معه فيها. ولكن الانطباع الذي تتركه الموسيقى يبقى أقوى وأعمق من الانطباع الذي تتركه الصور! وربما يكمن السبب في ذلك في أن إدراك الموسيقى يتضمن قدراً أقل من الموضوعية من النظر إلى الصور أو قراءة قصة معينة، والموضوعية هي التي تعدّل من قوة الانطباعات والمشاعر الهائجة. ولنقارن الآن بين هذه الحالة المزاجية التي تنشأ عندما نستمع إلى أغنية شعبية أو أغنية للأطفال محببة إلى قلبنا من جهة وتلك الحالة التي تنشأ بصورة تلقائية أيضاً عندما نستمع إلى النشيد الوطني من جهة أخرى. فهنا سينتابنا إلى حد ما شعور احتفالي وسنتذكر الوضعيات التي تعلمنا فيها النشيد الوطني أو التي شاركنا فيها في إنشاده بنجاح مميز. وقد يتذكر من شارك منا في الحرب الماضية بعض الحوادث المؤثرة جداً!

٤ - علاقة الحس الموسيقي للإنسان بمشاعره وبأدائه

وبقدر ما تنتمي المشاعر والحالات المزاجية إلى طبيعة الإنسان وكيانه، بقدر ما نستطيع أن نفهم حقيقة أن الإنسان الذي يمتلك حساً موسيقياً مرهفاً ويمتلك القدرة على التفاعل مع الألحان والإيقاعات يبدو لنا أكثر "إنسانية" من الإنسان الذي لا يملك هذه المقدرة، مما يجعلنا نربط بين امتلاك الحس الموسيقي وامتلاك المشاعر والعواطف بصرة عامة. وفي هذا السياق يمكننا أن نورد القول المشهور: "انزل حيث يغني الناس واشعر بالأمان، ليس للأشرار موسيقى وليس لهم أغاني!". إننا ننظر إذاً إلى الإنسان الذي لا يستمتع بالموسيقى نظرتنا إلى "الشرير" عديم المشاعر والعواطف الإيجابية وعديم الحب والعطف والشفقة. لم يتعلم هذا الإنسان التأثر بالأنغام والإيقاعات، وهو لذلك يوصد الباب في وجه الموسيقى ولا يتركها تفعل فعلها

وتحمله إلى حالة نفسية إنسانية عامة. وقد يعود السبب في ذلك إلى أنه لم يحظى في طفولته بفرصة الربط بين الموسيقى والشعور بالأمان والطمأنينة، ولذلك فالموسيقى لا تذكره بتلك المشاعر الإيجابية التي ربما لم يعرفها أصلاً!

ومن جهة أخرى فإن للموسيقى أثر كبير على قدرة الإنسان على الأداء من خلال تحكمها بالمشاعر التي بدورها تتحكم بإفراز بعض الغدد الصم. فتحت تأثير أنغام وإيقاعات موسيقى "المارش" العسكرية التي تملؤها ضربات الطبول ونفخات الأبواق تنشأ لدى الغالبية العظمى من الناس حالات عاطفية ووجدانية مرتبطة بالكفاح والدفاع عن النفس والجماعة (أي الوطن). وقد أثبتت الدراسات أن هذا النوع من الموسيقى يؤدي إلى إفراز المزيد من "الأدرينالين" وإلى ارتفاع نسبة السكر في دم الشخص الذي يسمع ذلك النوع من الموسيقى، وهذا بدوره يؤدي إلى ارتفاع ملموس في القدرات الجسدية للشخص المعني قابل للقياس الفيزيائي.

وعلاوة على رفع القدرات الجسدية فإن الموسيقى تزيد من قدرتنا على الأداء بطريق آخر أيضاً، وذلك من خلال رفع مستوى تركيزنا على الهدف مما يقلل من التردد ويؤدي إلى تجاوز "الروادع الفكرية" التي قد تقف عائقاً أمام الوصول إلى الهدف.

وهكذا فإلى جانب الموسيقى الحربية والعسكرية تعد الأغاني التي ترافق الأعمال الجماعية المختلفة من أفضل الأمثلة على التأثير المباشر للموسيقى على مستوى الأداء في المجالين النفسي والجسدي. فبوجود الموسيقى المناسبة نجد أن العمال لا يشعرون لا بالتعب ولا بالملل أثناء قيامهم بالأعمال الرتيبة والمتعبة في غياب الموسيقى. وقد طور زنوج أمريكا أغان خاصة في موسم قطاف القطن عندما كانوا يقومون بأعمال شاقة ومتعبة قبل زمن انعتاقهم، وذلك لتخفيف وطأة التعب واكتساب القدرة على المتابعة. وهكذا نجد أن تأثير الموسيقى على حالتنا النفسية وعلى أدائنا قد يفوق توقعاتنا. وفي حالات معينة يكون للحالة النفسية الدور الحاسم في النجاح، فلمعنويات الجنود في القتال

على سبيل المثال دور يفوق في بعض الأحيان الدور الذي تؤديه قوة الفتك الفعلية للسلاح الذي يحملونه.

ويحكي التاريخ عن مواقع كثيرة استطاعت فيها فرقة متواضعة العدد والعتاد أن تحرز نصراً مبيناً على فرقة تزيدها عدداً وتفوقها عتاداً، وذلك بسبب ارتفاع معنويات الفرقة الأولى. ولكي لا نضطر للاستشهاد بحوادث من التاريخ الحديث المليء بالأمثلة نورد مثالاً من التاريخ اليوناني القديم والمعروف عندما اضطر "سبارتا Sparta" تحت ضغط أعدائه إلى اللجوء إلى أهل مدينة أثينا لطلب العون والمساعدة؛ ولما كان أهل أثينا لا يرغبون في أن يخرج "سبارتا" من المعركة منتصراً (لكي لا يزداد قوة وبطشاً ويصبح منافساً قوياً لهم)، كما إنهم لا يريدون من جهة أخرى أن يصدوه صداً مباشراً (فيصبح من أعدائهم المعلنين)، أرسلوا له عوضاً عن المحاربين الذين طلبهم الشاعر "تيرتايوس Tyrtaeus" الذي لم يكن يعرف فنون القتال لكنه كان مغنياً وشاعراً عظيماً. وقد كانت المفاجأة عظيمة عندما انتصر أتباع "سبارتا" على أعدائهم الذين يفوقونهم في العدد والعتاد، وذلك تحت تأثير أناشيد "تيرتايوس" الحماسية التي تملأ قلوب المقاتلين بالشجاعة!!

الموسيقى توقظ المشاعر

بوسعنا في أي وقت أن نؤكد ما هو معروف في مجال علم النفس، بأن سماع لحن أو إيقاع نعرفه يوقظ تلقائياً ذكريات بعينها مرتبطة في داخلنا بذلك اللحن أو الإيقاع ارتباطاً وثيقاً. فإذا ما ترامت إلى ذهننا موسيقى "المارش" والتي تمتاز بإيقاع متميز، فإننا نتذكر الوضعية التي سمعنا فيها تلك الموسيقى أو ما يشبهها للمرة الأولى في حياتنا. وإذا ما سمعنا أغنية للأطفال نعرفها منذ طفولتنا، فإننا سنتذكر بصورة تلقائية أيضاً زمن الطفولة والمواقف المرتبطة بتلك الأغنية، فنتخيل أنفسنا على سبيل المثال في بيت الأهل القديم محاطين بالأشخاص المحببين على قلوبنا وتنشأ داخلنا مشاعر الحنين إلى تلك المرحلة.

وإذا سمعنا أغنية كنا قد تعلمناها في المدرسة، فإننا سنتذكر المدرسة ومعلمة الموسيقى وكل ما يتعلق بدرس الموسيقى...

ولعل الفرق الأساسي بين الكلام والموسيقى هو أن الكلمة تحمل مدلولاً محدداً يتبادر إلى الذهن مباشرة لدى سماعها أو قراءتها، وذلك بغض النظر عن الوضعية التي سمعنا أو قرأنا فيها تلك الكلمة لأول مرة؛ بينما تردنا الموسيقى في كل مرة نسمعها فيها إلى الشعور الذي كان ينتابنا عندما سمعناها لأول مرة، فضلاً عن كون المدلول الذي تحمله لا يكون على تلك الدرجة من التحديد التي يتميز بها مدلول الكلمة.

فعندما نسمع على سبيل المثال تعبير "حساء القرنبيط"، فإننا نعرف بالضبط ما هو المقصود بهذا التعبير، وقد نستطيع إذا ما أغمضنا أعيننا أن نتخيل الطعم الذي يتميز به ذلك الحساء، وذلك بغض النظر عن الوضعية التي تذوقنا فيها ذلك الحساء للمرة الأولى في حياتنا. ولكننا عندما نستمع إلى أغنية "يا غزالي"، فإننا غالباً ما سنتذكر مواقف معينة من طفولتنا أو من زمن الدراسة، وقد نتذكر منظراً طبيعياً مرتبطاً بشكل من الأشكال بهذه الأغنية. والأهم من ذلك كله أننا نشعر بحالة نفسية معينة، وإذا ما أسندنا ظهرنا إلى الخلف وأغمضنا أعيننا، فإننا سنستذكر ربما أياماً خلت منذ زمن بعيد وسنشعر بالحنين إلى تلك الذكريات.

وعندما تُرفق باللحن كلمات معينة، فإن هذه الكلمات ستساعد بالطبع على نشوء تداعيات تربط اللحن بذكريات وصور محددة حتى ولو كان اللحن جديداً على مسمع السامع، لأن للكلمات دلالات محددة ومن الآن فصاعداً سوف نربط هذه الدلالات أو التصور الذي تشكله باللحن الذي نسمعه الآن لأول مرة. وإذا ما سمعنا هذا اللحن مرة أخرى مجرداً من الكلمات، فإن ذلك التصور بعينه سيتبادر إلى ذاكرتنا من جديد!

وهكذا بوسعنا أن نقرن بأي لحن أو بأي إيقاع تقريباً، بمساعدة الكلمات، تصوراً معيناً سوف نتذكره لاحقاً في كل مرة يطن اللحن أو

الإيقاع في آذاننا، حتى عندما يكون مجرداً من تلك الكلمات. وما نحن بصدده الآن إنما هو نوع من أنواع الإقران المشروط شبيه جداً بذلك النوع الذي نفسر به آلية تطور ميل أو كره الطفل لنوع معين من أنواع الأطعمة: فعندما نقدم لطفل ما لأول مرة في حياته طبقاً من السبانخ ويعبر الجالسون حول المائدة عن إعجابهم الشديد بهذا الطبق الشهي، فإننا سنجد الطفل يعجب تلقائياً بطبق السبانخ - حتى إنه قد يعجب بلونه الأخضر - وعندما تعلن والدته في المرة القادمة أنها قد حضرت طبقاً من السبانخ، سنجده يسر لسماع هذا الخبر وينتظر موعد الطعام بفارغ الصبر. وعلى العكس من ذلك فإن ذلك الطفل سيطور تلقائياً رفضاً واضحاً لطبق السبانخ، إذا ما لاحظ أن إخوته على سبيل المثال يمتعضون من رؤية ذلك الطبق على مائدة الطعام ويعبرون تعبيراً واضحاً عن عدم تقبلهم له في أول مرة يقدم للطفل الصغير طبق السبانخ هذا. ولا عجب حينئذ أن يكون رد فعل الطفل سلبياً في المرة القادمة التي تعلن فيها والدته بأن طبق اليوم سيكون محضراً من السبانخ!

ونعرف الآن أن العديد من حالات الميل أو الكره تجاه نوع معين من أنواع الطعام لدى البالغين، والتي قد تمتد لسنوات طوال، يمكن إرجاعها إلى شكل من أشكال الاقتران المشروط. فعندما لا يرغب أحد ما بشرب الحليب أو لا يتقبل أكل السمك على سبيل المثال، فإن ذلك غالباً ما يمكن إرجاعه إلى تلك الانطباعات السلبية التي نشأت لدى أول تجربة لذلك الشخص مع تلك الأنواع من الطعام، حتى ولو لم يعد يتذكر تلك الانطباعات أو تلك التجربة بصورة واعية.

فليس بوسعنا إذاً أن نعرف مسبقاً الانطباعات والمشاعر التي ستتركها مقطوعة موسيقية ما في نفس الشخص الذي يسمعها لأول مرة. ولكننا نستطيع بدرجة مقبولة من التأكيد أن نتوقع ما ستتركه تلك المقطوعة من انطباعات ومشاعر في نفس المستمع وأن نحدد الحالة الوجدانية التي "تأخذه"

إليها، إذا كان يعرفها مسبقاً أو إذا كانت ترافقها كلمات (نحو الأغنيات والأناشيد وما إلى ذلك).

وإذا ما كان الهدف من توظيف الموسيقى هو وضع مجموعة من المستمعين في حالة نفسية وعاطفية موحدة نوعاً ما، علينا أن نستخدم لهذا الغرض أغاني معروفة أو موسيقى من المعروف أنها تؤدي إلى تداعي المشاعر والانطباعات المطلوبة. وعلينا أن نترك إدخال الأغاني والموسيقى الجديدة لأصحاب الخبرة والاختصاص. وفي مجال الدعاية أيضاً يعتبر استخدام الألحان غير المعروفة طريق محفوفة بالكثير من المخاطر لأن تلك الألحان نادراً ما تحقق هدفها في وضع مجموعة المستمعين في حالة نفسية وعاطفية موحدة وقد توقظ لديهم في كثير من الأحيان انطباعات ومشاعر معاكسة لتلك المقصودة في الأصل!

٥ - الإمكانيات التربوية للموسيقى

لقد رأينا أن بوسع مقطوعة موسيقية ما إيقاظ مشاعر محددة في نفس المستمع، بعد أن تكون هذه المقطوعة قد ارتبطت بتلك المشاعر لدى المستمع من خلال تكرار سماعه لها وهو في حالة تسيطر عليه فيها تلك المشاعر تحديداً (عملية الإقران المشروط). وهكذا يعود المستمع إلى تلك الحالة بعينها كلما سمع في المستقبل هذه المقطوعة الموسيقية أو ما يشبهها. ولما كان الجزء الإيقاعي من الموسيقى هو الجزء الذي تستوعبه وتهتم به الغالبية العظمى من الناس، لأنه يربط بحركات جسدية معينة، أصبحت الموسيقى المنتشرة على نطاق واسع موسيقى راقصة عموماً. ولدى سماع تلك الموسيقى الراقصة يبدأ الناس بحركات جسدية توافق إيقاع الموسيقى بصورة تلقائية، ولو اكتفوا أحياناً بحركات الأيدي.

وبرغم أهمية هذا النوع البسيط من اقتران الحركات الجسدية بعناصر إيقاعية من الموسيقى، علينا أن نؤكد أن ذلك لا يتعدى كونه المستوى الأول

والأبسط من مستويات الاستيعاب الموسيقي والتجربة الموسيقية. ولا شك أن الإمكانيات التربوية الحقيقية والواسعة للموسيقى لا تكون متاحة جميعها إلا لأولئك الأشخاص الذين قد تعلموا أن يشعروا بالتفاصيل العاطفية الكامنة فيما وراء العناصر الإيقاعية في الموسيقى، نحو قدرة المستمع على الشعور بالحزن (بل بشيء من الغضب واليأس) في الجزء الثاني من سيمفونية "بيتهوفن" على سبيل المثال، بعد أن يكون قد امتلكه شعور راق بالأمان والاستقرار الذاتي في الجزء الأول منها، ومن ثم الاستقرار مجدداً على درجة ثابتة من الإحساس بالأمان والتوافق مع الذات في الجزء الثالث والأخير من السيمفونية.

وعندما ندرب الأطفال في وقت مبكر على التأثر بالموسيقى - ولا يتطلب ذلك من حيث المبدأ سوى تطبيق نوع بسيط جداً من أنواع الإقران المشروط بين المشاعر المختلفة والألحان المختلفة والتمرن عليه حتى الإتقان - فإننا نزودهم بإمكانية رائعة قد يحتفظون بها طوال حياتهم للتأثير الإيجابي على حالاتهم العاطفية والوجدانية التي يمرون بها ولضبط أنفسهم والسيطرة على سلوكهم وللتعبير الأفضل عن مزاجهم وحالاتهم الشعورية.

ولكن الخيار الأفضل يبقى بالطبع فسح المجال أمام الطفل ليتعلم العزف على آلة موسيقية لكي يتمكن من التعبير الخلاق عن الحالات الشعورية والعاطفية التي يمر بها. وإذا تعذر ذلك أو اتضح أنه ليس بالأمر السهل، يجب العمل على تعليم الطفل مبادئ استيعاب الموسيقى وتدريبه على سماع المقطوعات الموسيقية المختلفة بوعي وإدراك وعلى الدخول في الحالات النفسية والشعورية التي تناسبها. فذلك يمكّنه لاحقاً، عندما يكون حزيناً على سبيل المثال، من أن يختار المقطوعات الموسيقية المناسبة التي تدخله في حالة وجدانية من الحزن ترافق حزنه وتخرجه منه بهدوء وأمان؛ كما يمكّنه، عندما يكون غاضباً، من أن يهدّئ من غضبه بسماع المقطوعات الموسيقية المناسبة. فما يحدثه سماع المقطوعة الموسيقية المناسبة هو إدخال المستمع

في حالة نفسية توحي بها المقطوعة وتناسب حالته الآنية وتساعده على التغلب على صراعه الداخلي والخروج من حالة عدم الاتزان التي يمر فيها.

وكما تُعالج على سبيل المثال بعض أنواع اضطرابات النوم بألحان وإيقاعات مناسبة، يمكن للمرء أن يدعم علاج جميع أنواع الاضطرابات النفسية بعلاج موسيقي مرافق. ونورد هنا على سبيل المثال الأثر العلاجي المعروف لمقطوعات موسيقية محددة ومشهورة على اضطرابات الكآبة والهوس وما يشبهها.

وبإمكان سائق السيارة أن يقلل من عصبيته أثناء القيادة من خلال السماع المتكرر لمقطوعات موسيقية لها أثر مهدئ في نفسه وهو جالس خلف مقود سيارته. ولكن عليه أن يسمع تلك المقطوعات من وقت لآخر في بيته أيضاً في جو هادئ لكي يتعزز أثرها المهدئ عليه أثناء القيادة ولكي يؤكد على ربط تلك المقطوعات بالشعور بالهدوء وراحة الأعصاب. وحينئذ سوف يحافظ على هدوئه واتزانه في حالات اعتاد سابقاً على التصرف فيها بتوتر وعصبية في غياب الأثر المهدئ للموسيقى!

وبنفس الطريقة يمكن توظيف الموسيقى أداة فعالة جداً لرفع قدرة المرء على التركيز، وذلك من خلال إقران مقطوعات موسيقية قصيرة ومناسبة بالحالات التي يكون فيها المرء على درجة مرتفعة من التركيز ومن ثم سماع هذه المقطوعات لاحقاً عندما يكون المرء بحاجة للمزيد من التركيز لحل مشكلة معقدة أو لإنجاز مهمة صعبة! وبعد تكرار ذلك عدة مرات يمكن للمرء الاعتماد على استعادة هذه الدرجة المرتفعة من التركيز بمجرد سماع تلك المقطوعات الموسيقية التي تمرن على سماعها في حالات تركيزه المرتفع.

وبطرية مشابهة تستخدم الموسيقى في مجال الإعلام السياسي. حيث تعزف مقطوعات موسيقية خاصة قبل صعود الخطيب إلى المنصة أثناء مهرجان خطابي سياسي تعبئ الجماهير وتوقظ في نفوسهم مشاعر حماسية ووطنية وتعزز التحام الجمهور وتوحده مع الخطيب تحت لواء ذلك الاتجاه السياسي.

وبالطبع لا تضيع محطات الإذاعة والتلفزة على نفسها فرصة الاستفادة من تأثير الموسيقى أيضاً في الترويج لبرامجها من خلال تحديد مقطوعة موسيقية مناسبة لكل برنامج تتتالى حلقاته بتكرار. وعادة ما تقرن تلك المقطوعة الموسيقية في الحلقتين الأولى والثانية على الأقل بتوقع إيجابي لدى الجمهور. وفي الحلقات التالية يكفي أن يسمع الجمهور المقطوعة الموسيقية التقديمية للبرنامج حتى يثار اهتمامه ويترقب الحلقة الجديدة وكله أمل أنه سيجد فيها من المتعة والفائدة والتشويق ما وجده أو ما وعد به في الحلقات الأولى. وقد اقترنت بعض المقطوعات الموسيقية بمسلسلات بوليسية مشهورة حتى أصبحت علامات مميزة لتلك المسلسلات وأصبح مجرد سماع الموسيقى التقديمية لتلك المسلسلات يثير اهتمام المشاهد ويجعله يأمل بساعة من التشويق والمتعة!

وكثيراً ما ترتبط مناسباتنا واحتفالاتنا أيضاً بمقاطع موسيقية معينة تدل عليها دلالة واضحة. فلا أحد يتصور على سبيل المثال أن تأخذ أعياد الميلاد طابعها الخاص المتميز في غياب مقطوعات موسيقية أو غنائية بعينها مقرونة بتلك الأعياد، وبالمقابل فإن أحداً لا يسمع تلك المقطوعات دون أن يفكر بأجواء أعياد الميلاد أو يتذكر مواقف خاصة من الاحتفالات الماضية، وقد يرجع في ذاكرته إلى أيام الطفولة في بيت العائلة أو في الجبال أو في بيت فلاحي ريفي مع الأصدقاء.

وقد أصبحت ذكرى الميلاد الشخصية لكل منا ترتبط أيضاً بأغنية معينة أو لحن خاص بكل أسرة، وما أن يسمع المرء تلك الأغنية أو ذلك اللحن حتى يشعر بأجواء الاحتفال بتلك الذكرى.

وبطريقة مشابهة يمكن للمرء أن يحول حالات الإثارة الجنسية إلى حالات إبداع خلاقة من خلال ربطها بمقطوعة موسيقية معينة. وقد بات من المعروف أن الكثيرين من المبدعين يستلهمون أهم أفكارهم وإيحاءاتهم من مقطوعات موسيقية معينة عادة ما تنقلهم أولاً إلى حالات إثارة شديدة - غالباً ما تكون ذات طبيعة جنسية - يستطيعون توظيفها في نشاط مبدع خلاق!

ولما كانت الطريقة التي نقدم فيها للطفل المقطوعات الموسيقية لأول مرة في حياته على تلك الدرجة من الأهمية، ولما كان لها ذلك الأثر الذي قد يدوم لسنوات طوال، وجب الاهتمام بدرس الموسيقى في الصفوف الأولى من المدرسة اهتماماً خاصاً. فعلى حصة الموسيقى أن تقدم للطفل الفهم الموسيقي والتدريب الصحيح على عملية اقتران المقطوعات الموسيقية المختلفة بحالات عاطفية ووجدانية معينة.

وكما أن الاستمتاع بمقطوعة شعرية على سبيل المثال لا يكتمل إلا بوضع المستمع مسبقاً بحالة وجدانية مناسبة، فإن أغنية المهد أيضاً مرتبطة بحالة وجدانية معينة يسهل توفيرها في أوقات بعد الظهيرة أو في المساء، بينما يصعب توفيرها في ساعات ما قبل الظهيرة، لأن الإضاءة الخافتة المناسبة ودرجة معينة من التعب الجسدي هما من المقومات والشروط التي تسهل دخول الطفل في هذه الحالة الوجدانية.

وبوسعنا أن نتصور بسهولة أن الإمكانيات التي يمكن لدرس الموسيقى أن يوفرها في هذا السياق لم تتم الاستفادة منها بعد. كما إن استخدام الموسيقى في مجال المعالجة النفسية لم يلق الاهتمام الواجب إلا منذ سنوات قليلة. وكل ما ذكرناه سابقاً إنما يدل أيضاً على الإمكانيات الكثيرة لتوظيف الموسيقى في حياة الإنسان الخاصة من خلال الاختيار الصحيح والواعي لعملية إقران المقطوعات الموسيقية المختلفة بالحالات الوجدانية المناسبة وعدم ترك ذلك للمصادفة!

IX . الإيحاء والدعاية وكسب الأصدقاء

١ - الإيحاء

لقد رأينا في الفصل السابق أن سماع قطعة موسيقية ما يضع سامعها في حالة شعورية معينة، وقد فسرنا هذه الخبرة (الحقيقية) بعملية ربط بالتداعي أو بعملية اقتران مسبق مشروط تجعل السامع يعود لدى سماعه للمقطوعة الموسيقية إلى الحالة الوجدانية التي كان فيها عندما سمع تلك المقطوعة لأول مرة، وذلك دون وعيه الكامل لهذا الاقتران ولأسبابه.

والظاهرة الأعم هي ظاهرة الإيحاء، حيث يسبب حاثّ ما استجابة معينة لدى مستقبِله مرتبطة بذلك الحاثّ ارتباطاً وثيقاً، وذلك دون إدراك المستقبِل أو المتلقي للحاثّ إدراكاً واعياً.

وبإمكاننا التأكد من فعل الإيحاء من خلال تجربة بسيطة بوسعنا أن نجريها بأنفسنا مع بعض ضيوفنا في لحظة وداعهم وهم يهمون بارتداء معاطفهم ويشكروننا على حسن ضيافتنا لهم، فإذا ما أخذنا غرضاً ما بأيدينا ووضعناه أمامهم بسرعة (بصورة توحي أننا نقدمه لهم)، فإنهم غالباً سيأخذونه دون وعي، حتى ولو كان ذلك الغرض مجرد كتاب أو محفظة أو مشجبة ملابس لا تمت لهم بأية صلة! وبعد أن يخرج الضيوف من البيت يمكننا حينئذ أن نسألهم على سبيل المزاح إن كان من عادتهم أن يأخذوا أغراض الناس الذين أحسنوا ضيافتهم! وعندها فقط يستوضح الضيوف عادة ما فعلوه ليشعروا بشيء من الخجل والحرج!

إن ما يحدث في هذه الحال هو أن تصرفاً تلقائياً غير مقصود يصدر عن الضيوف (أخذ الغرض)، وذلك استجابة للحاث الذي نقدمه لهم (وضع الغرض أمامهم وكأننا نقدمه لهم). ولا يمكن للمرء أن يُبدي بطريق الإيحاء تصرفاً جديداً كل الجدة لم يعتد على إبدائه من قبل، بل لا بد لهذا التصرف أن يكون مألوفاً لديه حتى يصدر عنه بطريقة تلقائية وعفوية ودون تفكير أو قصد بمجرد توفر الحاث المناسب.

ويمكننا أن ندرج أيضاً مثالاً آخر يوضح آلية التصرف بالإيحاء، وهو ما يستطيع أن يؤكده القيمون على الفنادق التي تقدم لزبائنها خيارين إما المنامة فقط وإما المنامة مع وجبة الفطور. فمن المعروف لدى القيمين على تلك الفنادق أن الزبون الذي يختار المنامة مع وجبة الفطور يأكل في وجبته المجانية هذه أكثر بكثير من المعتاد - وبخاصة عندما يقدم الفندق عرضاً غنياً مليئاً بأنواع مختلفة من الخبز واللحم المقدد والجبن والبيض المقلي والمسلوق. فعندها لا يكتفي الزبون بقطعة خبز واحدة ولا بشريحة من اللحم ولا بقطعة من الجبن ولا ببيضة واحدة، بل إنه قد يختار أكثر من قطعة أو شريحة واحدة من كل صنف ويشرب العديد من فناجين القهوة أو الشاي ويبالغ في ذلك حتى يتناول فوق طاقته أو على الأقل أكثر من المعتاد. بينما قد يكتفي الزبون الذي سيضطر لطلب مكونات الفطور كل على حدة بقطعة خبز وبيضة وشريحة من اللحم المقدد أو من الجبن وفنجان من القهوة أو الشاي!

ومن الممتع أن نلاحظ أن هذا التصرف لا يقتصر على الإنسان، بل إن الحيوان يسلك سلوكاً مشابهاً أيضاً. فإذا ما وضعنا أمام دجاجة جائعة ١٠٠ غرام من الحنطة، فإنها ستأكل حوالي ٥٠ غراماً منها وتترك ما تبقى مبعثراً على الأرض، لأنها تكتفي بنصف الكمية المقدمة لها وهي قيمة وسطية لما تتناوله الدجاجة عادة في الوجبة الواحدة. ولكننا عندما نقدم لتلك الدجاجة ١٠٠٠ غرام من الحنطة، فإنها قد تأكل ما يقارب ٨٠

إلى ٩٠ غراماً وتترك الباقي. وهكذا فإن الكمية الزائدة التي تأكلها الدجاجة في المرة الثانية (٣٠ إلى ٤٠ غراماً) إنما سببها أثر الإيحاء السابق الذكر، حيث تؤدي الكمية الكبيرة المقدمة في المرة الثانية إلى جعل الدجاجة تأكل أكثر من المعتاد وربما فوق طاقتها. وهكذا يبدو أن هذا السلوك بالإيحاء والذي يشترك فيه الإنسان والحيوان على حد سواء له جذور غريزية موروثة غير مكتسبة!

٢ - الإيحاء الإيجابي والإيحاء السلبي

نتكلم عن الإيحاء الإيجابي عندما يؤدي حاث ما إلى تصرف يخدم تحقيق هدف معين. ونتكلم عن الإيحاء السلبي في الحالة المعاكسة، أي عندما يؤدي الحاث إلى تصرف يعرقل تحقيق الهدف.

فعندما نمسك بيدنا عظمة لها رائحة شهية أمام كلب جائع، فإنه سيخضع لإيحاء إيجابي ويتجه باتجاه العظمة. وأما عندما نمسك بزجاجة تفوح منها رائحة مخرشة، فإنه سيبتعد عنها لأن ذلك سيخضعه لإيحاء سلبي. ولكننا عندما نقدم له العظمة والزجاجة مجتمعتين في آن معاً، فإننا نخضعه في الوقت ذاته لإيحاء إيجابي وآخر سلبي، والإيحاء الأقوى هو الذي "سينتصر": فإذا كان إحساسه بالجوع أقوى من نفوره من الرائحة المخرشة، فإنه سيتجه باتجاه الحاثين؛ وأما إذا فاق نفورُه من الرائحة المخرشة إحساسَه بالجوع، فإنه سيبتعد عن الحاثين؛ وفي حال التساوي بين شدة نفوره وجوعه، فإنه لن يبدي أي سلوك تجاه الحاثين وكأنهما غير موجودين.

للإيحاء بنمطيه السلبي والإيجابي دور بالغ الأهمية في مجال الدعاية والإعلان. فعندما تدعونا الدعاية مباشر إلى شراء منتج أو خدمة ما (كاختيار نوع معين من أنواع بطاريات السيارات على سبيل المثال)، فإن ذلك مثال على توظيف الإيحاء الإيجابي. وقد تستخدم الدعاية الإيحاء السلبي لتشير إلينا بأن منتجاً أو خدمة ما توفر علينا تجربة سيئة (كأن تدعي الدعاية أن ذلك

النوع من أنواع البطاريات من شأنه أن يقينا من المفاجآت غير السارة في الشتاء). وعندما توظف الدعاية هذين النمطين من الإيحاء في السياق نفسه، فإنها تنطلق من أن الإيحاء الإيجابي (الدعوة المباشرة) أقوى من الإيحاء السلبي (المفاجآت غير السارة).

بيد أن هذا المنطلق تحديداً لا يمكن التسليم بصحته في جميع الظروف، فقد يتذكر البعض، ممن عانوا من تجربة تعطل بطارية سيارتهم في الشتاء - وبغض النظر عن نوع تلك البطارية التي تعطلت - قد يتذكرون تجربتهم تلك بمشاعر سلبية قوية جداً، مما يجعل استجابتهم لتلك الدعاية سلبية أكثر منها إيجابية.

ولذلك يبقى الاقتصار على توظيف نمط الإيحاء الإيجابي في الدعاية أأمن من توظيف نمط الإيحاء السلبي أو توظيف مزيج من النمطين في آن واحد. فلا أحد يضمن أن يكون أثر النمط الإيجابي أقوى من أثر النمط السلبي وأن يربط المتلقي الانطباعات الإيجابية بالمنتج المروج له أكثر من الانطباعات السلبية. وهذا يعني أن ما قد يحدث فعلاً في مثالنا السابق هو أن المتلقي قد يقرن بنوع البطاريات، الذي تروج له الدعاية، تلك المفاجآت غير السارة وينسى فوائده وميزاته الإيجابية!

ونجد هذا المفعول السلبي أو ما يشبهه في كل دعاية تقريباً تعترف بعيب أو خطأ ما في المنتج الذي تروج له. إذ إن الاعتراف بالخطأ، مع أنه تصرف حميد بحد ذاته ينم عن صدق واستقامة، غالباً ما يدفع المتلقي إلى ربط هذا الخطأ بصورة المنتج المعروض أو الشركة العارضة! وفي نهاية المطاف فإن صورة صدق الشركة واستقامتها لن تصمد في الغالب أمام صورة الخطأ أو العيب المقرون بها، مما سيدفع المتلقي إلى الابتعاد عن هذه الشركة الصادقة وإلى حذفها من خياراته! فاعتراف شركة مصنعة لنوع معين من أنواع السيارات بخطأ طفيف في محرك بعض السيارات المبيعة على سبيل المثال، وبرغم تأكيد الشركة في السياق ذاته على أنها قد اكتشفت الخطأ

وكانت سخية في التعويض للمتضررين عن ذلك الخطأ وبأنها قد اتخذت الإجراءات اللازمة للحيلولة دون تكرار الخطأ، سيؤدي ذلك في الغالب إلى اقتران الخطأ في ذهن المتلقي بذلك النوع من السيارات وإلى تخوف المتلقي من أن عيوباً أخرى قد تظهر في المستقبل مما سيعني أن شراءه لسيارة من ذلك النوع سيضطره إلى إعادتها إلى ورشة التصليح وإلى غير ذلك من الانطباعات السلبية... ولذا تُنصح تلك الشركة في مثالنا السابق بأن تقوم بكل ما يلزم من إصلاح وتحسين وتعويض عن الضرر بعيداً عن الضجة الإعلامية، كما تنصح بعدم محاولة الاستفادة من تلك النشاطات في الدعاية. فخطر حدوث اقتران إيحائي سلبي غير مرغوب فيه لدى المتلقين كبير جداً. وعلى العكس من ذلك يمكننا التأكيد مرة أخرى على قوة تأثير الإيحاء الإيجابي من خلال حادث بسيط وقع في الريف القريب من مدينة "غِيسِن Gießen" في ألمانيا: فقد اشتكى أحد القاطنين في تلك المنطقة، وقد كان من هواة الاعتناء بالحدائق، مراراً لدى جاره، الذي كان يربي بعض الدجاجات، شارحاً له أن دجاجاته كانت تدخل إلى حديقته الخاصة من خلال فتحات في السياج الفاصل بين حديقتي الجارين وتلتهم وتخرب نباتاته وأزهاره المحبوبة جداً على قلبه. بيد أن جميع الشكاوى بقيت دون جدوى واستمرت الدجاجات بالمجيء إلى الحديقة وفعل فعلها وبقي السياج مليئاً بالفتحات. وبقي الأمر على حاله حتى خطرت لهاوي الحدائق فكرة سيكولوجية بسيطة ولكنها فعالة جداً: فاشترى من المتجر القريب طبق بيض ووضع البيضات في السر بعد غياب الشمس في حديقته بالقرب من السياج في مكان مكشوف لجاره صاحب الدجاجات عندما يكون في حديقته يطعمهم ويعتني بهم. وفي صباح اليوم التالي تقصّد أن يأتي على مرأى من جاره حاملاً بيده سلة فارغة ليضع فيها البيضات ويدخلها إلى بيته بصورة توحي بأنه يقوم بذلك يومياً وبصورة بديهية. ولم يتوجب على صاحب الحديقة أن ينتظر طويلاً قبل أن يرى جاره يسد جميع ثغرات السياج "حفاظاً على بيض دجاجاته"!

من الواضح أن الإيحاء الإيجابي الذي وظّفه صاحب الحديقة حث جاره على فعل أمر ما لتفادي "خسارة المزيد من البيض"، وكان فعالاً أكثر من جميع الشكاوى التي تقدم بها إلى جاره. ولعل استجابة الجار تشبه إلى حد بعيد تلك الاستجابات التي رأيناها في مثال المبالغة في تناول الطعام عندما يكون العرض وفيراً. ففي جميع الحالات يتصرف المرء بدافع الانجذاب نحو الاستفادة من الفرص المتاحة.

٣ - دور اللاوعي في الدعاية الإيحائية

يتضح من كل ما أوردناه سابقاً أن احتمال وقوع رد فعل استجابة معينة رداً على إيحاء ما يزيد بانخفاض شدة الممانعة التي تقف في طريق تلك الاستجابة. وهذه هي الحال دائماً عندما نستطيع الالتفاف حول الإدراك الواعي وتفاديه لنخاطب اللاوعي مباشرة. وعلى العكس من ذلك، فإننا عندما نخاطب الإدراك الواعي لدى المتلقي وبخاصة وعيه الناقد، فإننا نوقظ في ذهنه بصورة شبه تلقائية اعتراضات وانتقادات تعرض عملية الإيحاء إلى خطر الفشل.

وأما عندما نخاطب بالإيحاء لاوعي المتلقي بطريقة يبقى معها وعيه "موصداً"، فإننا نحصل منه على الاستجابة المرجوة دون ممانعة تذكر (شريطة أن تكون هذه الاستجابة معروفة مسبقاً ومعتادة بالنسبة للمتلقي). وهذه الآلية هي التي تحدث مثلاً عندما تستجيب حالتنا الوجدانية والنفسية لتأثير مقطوعات موسيقية معينة وعندما نتلقى تلك المقطوعات على هامش اهتمامنا (أي بطريق اللاوعي). فالأنغام الموسيقية الناعمة التي تملأ صالات البيع ستسهل على الزبون اتخاذ القرار بالشراء، إذا ما استطاعت بطريق اللاوعي إثارة تداعيات وذكريات محببة إلى قلبه.

وفي مجال آخر قد يكون من المعروف أن الإنسان يشعر بأن حركة العين الشاقولية متعِبة أكثر من الحركة الأفقية، وذلك لأسباب تتعلق بالخصائص

العضوية للعين. ولعل هذا هو السبب في أننا نبالغ في تقدير الأبعاد الشاقولية باتجاه الزيادة وفي تقدير الأبعاد الأفقية باتجاه النقصان. وربما للسبب نفسه نظن، عندما نقارن بين معلبتين لهما السعة ذاتها وتختلفان في الأبعاد، أن المعلبة الأطول تفوق المعلبة الأقصر سعة بالرغم من أنها أقل منها ثخانة!

وبوسعنا أيضاً أن نخلص إلى استنتاجات مشابهة وطريفة في مجال ترتيب البضاعة في نوافذ العرض في المتاجر أو في رفوف صالات البيع الكبرى، مفادها أن الانطباع الذي ينشأ لدى الزبون عندما تُعرض كمية من البضاعة مكومة بعضها فوق بعضها الآخر بشكل شاقولي يكون أفضل من الانطباع الذي تتركه الكمية ذاتها من البضاعة عندما تُرتب بعضها بجانب بعضها الآخر بصورة أفقية.

ولعل أثراً مشابهاً يكمن خلف الانطباع الذي تتركه "الأرقام الكبيرة": فالتعبير عن سعة معلبة ما بواحدة الغرام تترك في أغلب الحالات انطباعاً أفضل لدى الزبون مما يتركه التعبير عن تلك السعة بواحدة الكيلوغرام أو الأوقية. فعندما يكتب على معلبة حساء على سبيل المثال أن محتوياتها تزن ١٠٠٠ غرام، فإن مجرد رؤية الأصفار الثلاثة يكفي بحد ذاته للإيحاء في اللاوعي بأن المعلبة تحتوي على كمية "أكبر" مما لو كتب عليها أن محتوياتها تزن ١ كيلوغراماً!

إن ذلك إنما يندرج تحت ظاهرة مخاطبة أي من دوافع الإنسان الأساسية مخاطبة غير مباشرة باستخدام طرق الإيحاء التي تتوجه مباشرة إلى لاوعي الإنسان دون أن توقظ اهتمامه الواعي.

فعندما يقدم أحد مشاهير الرياضة أو السينما أو مقدمي البرامج المسلية منتجاً ما في دعاية تروج لذلك المنتج، فإن المشاهد سيتلقى فضلاً عن المواصفات الأساسية الإيجابية للمنتج وقبل كل شيء الإيحاء بطريق اللاوعي بأن هذا الشخص المشهور يستعمل ذلك المنتج أو على الأقل ينصح باستعماله

وبأن بوسع المشاهد بناءً على ذلك أن يشتريه دون تردد. ويلقى هذا النوع تحديداً من الدعايات نجاحاً لدى مشاهدي نمطي التحفيز الأول والثالث (نمط المقام الرفيع ونمط علاقات الثقة) أكبر من النجاح الذي يلقاه ذلك النوع من الدعايات لدى مشاهدي أنماط التحفيز الأخرى. وبهذا تكون الدعاية المبنية على هذا الشكل قد نجحت بمخاطبة نصف المشاهدين تقريباً!

وتمكن زيادة أثر فعالية هذا الأثر - الذي عادة ما يسمى بأثر "المثل الأعلى" - من خلال إظهار الشخص الذي يلعب دور المثل الأعلى (الذي قد يكون شخصية مشهورة أو شخصاً عادياً يحمل رمزاً مشهوراً) في الدعاية، أكان ذلك بالصورة الثابتة أم المتحركة، وهو يستخدم المنتج الذي تروج له الدعاية. فمجرد رؤية أي شخص ممن يمثلون رموز الشهرة والتفوق يفعل هذا الأمر أو ذاك يوقظ في لاوعي غالبية المشاهدين الرغبة في تقليد ذلك الشخص والتمثل به وامتلاك ذلك المنتج!

ولكي تنجح الدعاية في مخاطبة مشاهدي نمطي التحفيز الثاني (الأمان) والرابع (الدقة) يجب عليها أن تصف المنتج بالتفصيل، ويفضل أن تقدم رسماً توضيحياً ودقيقاً قدر الإمكان لجميع أجزائه الخارجية والداخلية وطريقة استعماله وما إلى ذلك من معلومات مفصلة. ومع أن هذه الطريقة في الدعاية قد لا تنجح في مخاطبة مشاهدي النمطين الأول والثالث وقد تسبب نفورهم، ولكنها تنجح بالمقابل في مخاطبة نصف المشاهدين تقريباً، لاسيما عندما يذكر في الدعاية موضوع الكفالة وخدمة الزبائن وما إلى ذلك من أمور تخاطب دافع الأمان لدى المشاهدين بطريقة بسيطة ومباشرة.

لن نتمكن في هذا السياق من مناقشة موضوع أثر الألوان على نجاح الدعاية مناقشة مستفيضة، ولكننا نكتفي بملاحظة أن استخدام الألوان المتعددة في الإعلانات يلفت الانتباه أكثر بكثير من الاكتفاء باللونين الأبيض والأسود، كما إنه يوحي للعقل الباطن من جهة أخرى بشيء من الرفاهية وسمو المقام

والاكتفاء الاقتصادي بخلاف الإعلانات الفقيرة بالألوان التي توحي بالعقلانية والبرودة الزائدة والتقشف.

فإذا كانت الدعاية تروج لمنتجات ترفيهية نوعاً ما، نحو الأثاث والأدوات المنزلية الكهربائية والملابس والمستلزمات الشخصية على سبيل المثال، فإن استخدام الألوان فيها أمر لا بد منه. ولا شك أن السيارة ما تزال تحسب في عداد المنتجات الترفيهية، حيث إننا ننظر إليها كرمز يدل على المقام الاجتماعي، لا كوسيلة نقل فحسب. وبصورة عامة فإن الانطباع الإيحائي الذي يتركه إعلان نوع ما من أنواع السيارات في ذهن المشاهد يتعلق إلى حد بعيد بالخلفية التي تبرز فيها السيارة المعروضة في الإعلان. وإن الانطباع الذي تتركه البيوت السكنية العمالية الفقيرة يختلف عن الانطباع الذي تتركه حديقة واسعة يتوسطها بيت ريفي من الطراز الإنكليزي الفخم.

ولا شك أن ذلك ينطبق أيضاً على مجال الملابس والأزياء، فالمرء يتوجه في اختياره لملابسه وفق أذواق رموز الشهرة والفخامة والنجاح. وعادة ما تُقرن أزياء النساء بمدينة باريس الفرنسية، بينما تُقرن أزياء الرجال ببريطانيا، ولاسيما بمدينة لندن.

وتحاول شركات تصميم الأزياء النسائية على وجه الخصوص التركيز على النفحة الفرنسية المتميزة والجاذبية التي تفرض نفسها على المشاهد كما تركز على الميل إلى الإغراء وإظهار القد الممشوق. وعلاوة على ذلك توحي الأزياء النسائية الناجحة بشيء من التسطح والدلال وعدم المبالاة، بينما تحاول إعلانات الأزياء الرجالية الإيحاء بمزيج من المحافظة على التقاليد ومواكبة العصر مع التركيز على الرزانة والرصانة (وهي صورة الرجل البريطاني المعاصر الذي يجمع بين تلك الصفات في شخصه ومظهره).

٤ - الإيحاء في عملية البيع

لقد سبق أن أشرنا إلى أن ممانعة المشاهد للعرض الذي يقدمه إعلان ما تنخفض بارتفاع نسبة الإيحاء فيه، (أي كلما انخفضت نسبة المركّبات التي تخاطب العقل الواعي وتدعي للتفكير والتأمل).

ولا شك أن توظيف الإيحاءات الإيجابية التي تتوجه إلى العقل الباطن أثناء لقاء البيع تبقى أصعب بكثير منه في الإعلانات، التي تمتلك إمكانات هائلة للتأثير من خلال الصورة والألوان والأشكال والكلمات لكي تدفع المشاهدين، كل حسب نمط تحفيزه، باتجاه تصرف محسوب بدقة إلى حد ما. وهذا ما يصعب على البائع خلال لقاء البيع تحديداً، حيث إن الطرف الآخر يُظهر وعياً وتيقظاً متميزين أثناء هذا اللقاء.

وعلى العموم "تقنعنا" تلك الأفكار تحديداً التي تبدو أنها "صادرة عنا" وتعبر عن لسان حالنا أكثر من الأفكار التي تصدر عن الآخرين وتصاغ من قبلهم مباشرة لتصل إلى مسامعنا. فمقولة "٥٤٨ أسرة من أسر الأطباء تستخدم هذا النوع من أنواع المكنسات الكهربائية" على سبيل المثال هي جملة إخبارية مباشرة، ولكنها تنطوي على إيحاء غير مباشر يقودنا إلى التفكير بأنه "إذا كانت أسر ذلك العديد الكبير من الأطباء تستخدم هذا النوع من المكنسات، فلا شك في أنه نوع فعال ويمتاز في قدرته على تنظيف المنازل"، مما يعني بعبارة أخرى "هذا النوع أفضل من غيره من الأنواع".

ومع أن البائع لم يقل هذه الجملة الأخيرة مباشرة، إلا أنه هيأ البيئة المناسبة، من خلال جملته الإخبارية الأولى التي تبدو موضوعية إلى حد ما، لكي تخطر الجملة الأخيرة في بال المتلقي من تلقاء نفسها، فتبدو أكثر إقناعاً مما هي الحال، لو كانت قد صدرت عن البائع ذاته. فلو قالها البائع لعارضها المتلقي في الغالب أو لشكك بأقل تقدير في صحتها وموضوعيتها. وهكذا يجب على البائع الجيد أثناء لقاء البيع ألا يذكر الأسباب الأساسية المقنعة التي

تدفع الزبون لاختيار منتجه مباشرة، بل عليه أن يحمل الزبون على استنتاجها بنفسه من خلال الإيحاءات المناسبة.

وأما إذا ذكر البائع تلك الأسباب صراحة وبصورة مباشرة، فإنه سيضطر لبذل جهد كبير في الإجابة على اعتراضات الزبون المحتمل وإزالة شكوكه. وبعبارة أخرى تتناسب الممانعة الطبيعية للشراء لدى المتلقي عكساً مع عدد الإيحاءات الإيجابية الموجهة إلى عقله الباطن.

بمقدور البائع أن يوجه هذه الإيحاءات إلى المتلقي في صيغة تساؤلات واعتراضات، وبخاصة عندما لا يفصح المتلقي عن موقفه من العرض بصورة مباشرة. ولا بد للبائع من اكتشاف نمط تحفيز الزبون الهدف لكي يصيغ الاعتراضات الاستباقية التي يتوقع أن تصدر عن المتلقي نحو "يعترض بعض الزبائن هنا ويقولون بأن ...". وعندئذ قد يلقى البائع تأكيداً لهذا الاعتراض (عن طريق الإيماء بالرأس على سبيل المثال) أو ربما يسمع من الطرف الآخر اعتراضاً آخر في الاتجاه ذاته. ولا يصعب على البائع حينئذ أن يفنّد ذلك الاعتراض بما يتفق بالطبع مع نمط تحفيز الطرف الآخر، وذلك عن طريق الاعتراف أولاً بشرعية ذلك الاعتراض (وهذا أمر بالغ الأهمية) ومن ثم تقديم الأسباب المقنعة التي تجعله لا ينطبق على هذه الحالة الخاصة تحديداً. وبالطبع يشترط لنجاح هذه الطريقة أن يكون البائع قد استوضح دوافع الطرف الآخر استيضاحاً موثوقاً، لأنه عندما يفنّد اعتراضات لا تتفق مع دوافع الطرف الآخر ولا تخاطب عقله الباطن، فإن الطريقة برمتها لن تنجح وإنما يكون البائع قد أضاع وقته وجهده سدى.

٥ - طرح الأسئلة أثناء حوار البيع

يلجأ الكثيرون من الباعة إلى طرح الأسئلة المباشرة على زبائنهم المحتملين وذلك بغرض تنشيطهم وحثهم من خلال الإجابة على الأسئلة على إبداء آرائهم الصريحة حتى يتثنى للبائع تقدير الوضع ومعرفة مدى جدوى

متابعته في الطريقة التي يسلكها. بيد أن طريقة طرح الأسئلة على الزبائن محفوفة بالكثير من المخاطر من وجهة النظر السيكولوجية، لأن طابع الهيمنة يغلب على هذه الطريقة، مما قد يسبب نفوراً في نفس المتلقي تبعاً لنمط تحفيزه ويدفعه إلى قطع الحوار إذا ما تكرر طرح الأسئلة المباشرة (فمن منا يرضى أن يُستجوب من قبل أي كان؟ فما بالك من قبل البائع!!).

يفضَّل بالطبع طرح الأسئلة غير المباشرة التي تحمل إيحاءً إلى العقل الباطن يحثه على الإجابة عليها بنعم، مما يقيم علاقة إيجابية بين البائع والزبون المحتمل. ولكن الخطر يبقى هنا أيضاً قائماً بأن يجيب الزبون المحتمل بالنفي أو بأنه لا يعرف، مما يؤدي إلى فشل الطريقة برمتها. فإذا سأل البائع الزبون على سبيل المثال: "ألا تعتقد أن لهذه المكنسة الكهربائية قوة شفط كبيرة؟"، فإن من المحتمل أن يجيب الزبون بالإيجاب، ولكنه ربما يجيب بالنفي أو بأنه لا يعرف أو قد يكتفي بكلمة "ربما!". إذاً فاحتمال الإجابة بالإيجاب لا يتعدى نسبة ٥٠%، وإذا لم يحدث هذا الاحتمال تكون الطريقة بلا جدوى، لأن البائع حينئذ يكون قد صبغ الحوار بصبغة مهيمنة ومعارضة لدوافع الزبون المحتمل.

ومن الأفضل في هذه الحال أن نطرح السؤال على الشكل التالي: "لهذه المكنسة الكهربائية قوة شفط كبيرة، أليس كذلك؟". وعندما نكون قد جربنا المكنسة أمام الزبون يمكننا أن نطرح السؤال على الشكل التالي: "ألا ترى أن هذه المكنسة الكهربائية تمتلك قوة شفط كبيرة؟!". ولا شك أن الجواب السلبي على هذا النوع من الأسئلة صعب جداً، لأنه يشكل معارضة صريحة لا يقدم عليها المرء إلا نادراً في مثل هذه المواقف.

وربما يمتنع الزبون عن الإجابة على هذا السؤال، ولكن ذلك لا يشكل بالضرورة عبئاً على مسار الحوار، لأننا لا نحتاج في هذه الحال إلى جواب على السؤال لكي نتابع الحوار؛ فيكفي على سبيل المثال أن يومئ

الزبون المحتمل برأسه أو أن يمتنع عن المعارضة الصريحة! فالهدف الأساسي من هذا النوع من الأسئلة هو الحصول على تجاوب إيجابي ولو بطريقة غير مباشرة.

٦ - الوصف العام والوصف الدقيق للمنتجات والخدمات في عملية البيع

ولعله من الممتع في هذا السياق أن نتساءل عن الطريقة المثلى في وصف المنتج أو الخدمة. أنكتفي بالوصف العام أم نلجأ إلى الوصف الدقيق؟ فإذا اعتمدنا وصفاً عاماً للمنتج أو للخدمة، فإننا نحث المتلقي ونجبره على استخدام مخيلته لوضع تصور كامل عن المنتج أو الخدمة. وهذا أمر إيجابي من جهة، لأن الزبون في هذه الحال يتخذ موقفاً فعالاً مشاركاً في عملية البيع. ولكن الخطر يبقى قائماً من جهة أخرى أن يفوق تصور الزبون عن المنتج أو الخدمة في الجودة والكمال ما هو أو هي عليه في واقع الحال. وعندئذ تكون النتيجة عدم رضا الزبون، إن كنا قد توصلنا معه إلى صفقة أصلاً.

يشبه هذا الأمر كثيراً ما يحدث في كثير من الأحيان عندما نحكي لطفل قصة خرافية واصفين شخصيات القصة وصفاً يترك لخيال الطفل حيزاً من الحرية لكي يشارك في رسم الشخصيات. ومن البديهي أن يكمل الطفل رسم الشخصيات بمساعدة صفات أشخاص يعرفهم أو يتصورهم في مخيلته. وليست نادرة الحالات التي يكتشف فيها الطفل أن شخصيات القصة في مخيلته تختلف كثيراً عن تلك التي يجدها لاحقاً في فيلم سينمائي أو في مسرحية عرائسية تحكي تلك القصة. وغالباً ما تكون النتيجة إحباطاً كبيراً للطفل!

ولما كان هدف البائع في الحالة العامة إقامة علاقات طيبة طويلة الأمد مع الزبائن والحفاظ على رضاهم عن منتجاته واهتمامهم بها، وجب عليه أن يتفادى حالات الإحباط التي قد يسببها الوصف العام للمنتجات والخدمات والذي يفتقر للدقة وأن يلجأ عوضاً عن ذلك وقدر المستطاع إلى الوصف

المفصل والدقيق الذي يعبر عن حقيقة المنتجات والخدمات ويساعد الزبائن على تكوين صورة عنها أقرب ما تكون إلى الحقيقة والواقع.

فعندما يكون المنتج قطع الحلوى المحشية على سبيل المثال، علينا ألا نكتفي أثناء الترويج لها بالإشارة إلى طعمها الرائع ومكوناتها العالية الجودة، والحرفة والصنعة التي حضرت بها، لأن ذلك قد يجعل المستمع في بعض الحالات يتوقع ويأمل ما لا يستطيع المنتج أن يحققه! الأفضل أن نشير منذ البداية إلى أن البرتقال المستخدم في صنع الحشوة على سبيل المثال طازج وغير معالج بالأدوية الكيميائية، وأن خلطة الفانيليا محضرة من الزبدة البلدية والقشدة الطازجة والسكر المقمر العالي الجودة، وأن تحضيرها يجري في مطابخ متخصصة بإدارة شخصية من قبل صاحب الشركة وما إلى ذلك من وصف دقيق يساعد المستمع على تكوين صورة قريبة من الواقع قدر المستطاع. ويجب في هذا السياق تجنب صيغ المبالغة أيضاً لأنها لا تسبب ردود فعل محددة، بل توقظ توقعات عامة يصعب عادة تحقيقها على أرض الواقع من خلال المنتج أو الخدمة. ولذلك فإن صيغ المبالغة لا تصلح كوسيلة فعالة للإيحاء الناجح.

ومن وسائل الإيحاء الفعالة تحديد سعر السلعة باستخدام أرقام غير تامة. فالسعر "١,٩٥ يورو" على سبيل المثال يبدو أقل بكثير من السعر "٢,٠٠ يورو"، مع أن الفرق بين السعرين ضئيل جداً! فضلاً عن أن استخدام الأرقام غير التامة في التسعيرة يوحي أيضاً بالدقة في حساب كلفة وربح السلعة وبالجدية في محاولة تقديم أفضل جودة بأخفض سعر ممكن.

وعلاوة على ذلك فإن لاسم السلعة ولما يصور على غلافها أثراً إيحائياً مهماً أيضاً في مخيلة الزبون. فعندما نربط نوعاً معيناً من أنواع عطور الحلاقة وبتكرار بمناظر طبيعية عذراء وبشلالات الماء العذب (وكل ذلك بالألوان)، وعندما يدل اسم هذه السلعة أيضاً على منطقة في العالم معروفة بطبيعتها التي لم يصل إليها الفعل المخرب للإنسان بعد، فإن ذلك سيسهل على الزبون ربط

هذه السلعة بالطبيعة الخلابة ونقائها وبالإحساس بالراحة والنشاط والحيوية، بينما يصعب على الزبون ذلك إذا كان عطر الحلاقة يُعرض ببساطة تحت اسم "عطر حلاقة"! ومن جهة أخرى فقد يكفي في كثير من الأحيان اختيار اسم فرنسي أو إنكليزي للسلعة حتى يرتفع مقامها في مخيلة الزبائن!

٧ - تنشيط الزبون

إن لعملية تنشيط أو تفعيل الزبون أي حثه على تجريب واختبار السلعة بنفسه، متى كان ذلك ممكناً، أثراً مهماً جداً في إنجاح مهمة إقناعه بالسلعة، لأن ذلك يوحي بشكل ما إلى ملكية الزبون للسلعة المعروضة ويدفعه إلى تملكها فعلاً بشرائها. فصحيح أنه من المجدي أن يقوم البائع بعرض سلعته أمام الزبائن المحتملين (كأن يقوم بتجريب المكنسة الكهربائية وإظهار قدرتها على شفط الغبار على سبيل المثال)، ولكن الأجدى بالطبع هو دعوة الزبائن أنفسهم لأن يمسكوا بالمكنسة ويجربوها، لأنهم بذلك يجربون أيضاً الشعور بامتلاكها ولو للحظات قليلة، وهذا ما يدفعهم دفعاً قوياً نحو اتخاذ قرار الشراء. وينطبق الأمر بالطبع على الركوب التجريبي للسيارة في معارض السيارات وكذلك على تجريب العطور في صالات بيعها. فلحظات التجريب تشعر المجرب بنشوة الملكية ولو للحظات وتدفعه للشراء. وعندما يغتنم البائع مناسبة التجريب ليؤكد للزبون على أن العطر الذي يجربه على سبيل المثال يلائم الشخصية المميزة للزبون أكثر من غيره من العطور، فإنه يعزز بذلك الفعل الإيحائي لعملية التجريب ويساعد على إقناع الزبون بالشراء.

٨ - إطلاق العبارات التي تناسب دوافع الزبون الخاصة

وعلى البائع أثناء لقائه بالزبون المحتمل أن يحاول قدر الإمكان صياغة عباراته بما يتفق مع مشاعر الزبون وأفكاره ودوافعه الخاصة وأن يتكلم "بلسان حاله". والأفضل بالطبع أن يدفع الزبون نفسه إلى قول تلك العبارات، إذ إنها كما ذكرنا سابقاً تبدو أكثر إقناعاً عندما يتلفظ بها الزبون منها عندما

يقولها البائع. فمن الطبيعي أن يعارض الزبون مبدئياً كل ما يقوله البائع في مديح سلعته أو خدمته وأن يشكك بصحته.

وبوسعنا هنا أن نشير مرة أخرى إلى أن ما يخاطب دوافعنا الأساسية ويتفق معها هو الذي يبدو وكأنه صادر عنا. ولما كانت الدوافع الأساسية الخمس متوفرة عموماً لدى جميع الناس - ولو تفردت واحدة منها فقط باحتلال رأس "هرم الدوافع" - فإن بوسعنا دائماً الانطلاق من أن العبارات المحددة والنوعية التي تتضمن قيماً وأرقاماً دقيقة توحي دائماً بالدقة والثقة وتكون أكثر قدرة على الإقناع، بينما توحي العبارات العامة وغير المحددة والمبالغ فيها بالغوغاء وبعدم الدقة وبنقص الصدقية. وهكذا فإنه من الأجدى أن نقول على سبيل المثال بأن "١٥٦٤٩ طبيباً يفضلون نوع السيارات س ع" من أن نقول بأن "٢٠٠٠٠ طبيب يفضلون ذلك النوع"! فالعبارة الثانية توحي تلقائياً بعدم الدقة ولو كانت تتضمن رقماً أكبر من الرقم الذي تتضمنه العبارة الأولى والتي توحي بالدقة والثقة اللتين يمكن إثباتهما عندما تقضي الحاجة إلى ذلك.

وفضلاً عن ذلك على البائع أن يتفادى كل التعابير التي تقترب من صيغة الأمر أو التي فيها نفحة من الهيمنة، وعليه أن يتخلص من جميع الصيغ التي تتضمن على سبيل المثال "يجب عليك أن ..." أو "حري بك أن ..." أو "على كل إنسان أن ..."، لأن تلك الصيغ "المهيمنة" توقظ لدى المتلقي نوعاً من الاعتراض التلقائي والموقف السلبي المباشر. وبوسع البائع أن يقول المضمون ذاته ولكن بعبارات "اندماجية" لا تسبب نفور المتلقي، أي بشكل يحاول إرضاء دافعه الأساسي.

ولذا فإنه من الخطأ أن يضيع البائع وقته في مديح السلعة وتعداد مواصفاتها وميزاتها، والأفضل بالطبع أن يعرض سلعته أو يجربها أمام الزبون وأن يدعه يجربها أو يختبرها بنفسه. ولعل صحة هذه الفكرة تتضح وتتجلى أكثر في المثال التالي: فعندما نريد سرد قصة شيقة، لا نبدؤها بشرح مطول عن غرابة وتميز القصة التي سنحكيها ولا نشرع بالحديث عن ندرة

الحادثة التي تدور حولها وعن أن طريقة السرد ستثير الكثير من الضحك والتسلية! فلا شك أن تلك المقدمة ستسبب ردود فعل سلبية لدى المستمعين وتدفعهم إلى اتخاذ موقف ممانع لتأثير القصة عليهم، لأنهم من خلال تلك المقدمة قد أُنذروا وأوقظ وعيهم. ومن المحير فعلاً أن الكثيرين من البائعين يكررون الوقوع في هذا الخطأ ويكثرون من الكلام عديم الفائدة مع أن تفادي الوقوع في الخطأ سهل جداً في هذه الحال.

٩ - الوجه الآخر للدعاية - كيف يستقطب المرء ودّ وإعجاب الآخرين؟

إن أحد أهم إجراءات الدعاية والذي يؤثر نجاحه تأثيراً كبيراً على رضا وسعادة كل إنسان تقريباً في أيامنا هذه هو إجراء الترويج للذات بهدف الفوز بتقبل وإعجاب وود الآخرين. فالعيش مع الآخرين حاجة أساسية للإنسان الاجتماعي بالفطرة، ولا شك أن إشباع تلك الحاجة يسهل عندما لا يكون موقف الآخرين عدائياً، بل ودياً قدر المستطاع، أي عندما يتقبلونه ويحترمونه - بل عندما يُعجبون به!

ولقد رأينا سابقاً كم يعتمد نجاح البائع في عمله على إعجاب زبائنه بشخصه. وبالمعنى الأوسع تعني كلمة "البيع" في الواقع الإقناع أو محاولة التأثير على الآخر، فالقوانين التي تحكم نجاح عملية بيع سلعة أو خدمة ما هي ذاتها التي تطبق للحكم على نجاح عملية "بيع الأفكار" أي التعليم أو الإقناع أو حتى الترويج للذات!

وما دام الإنسان يتعامل مع الآخرين، فإنه بائع في معظم معاملاته يروج لشخصه ويسعى إلى ضمان تقبل وود الآخرين له من جهة وإلى تحقيق رغباته ومصالحه من جهة أخرى. وكلما حاول الإنسان ذلك بطريقة مباشرة كلما لمس ممانعة ورفضاً من قبل الآخرين الذين سيعتبرون محاولاته تلك تدخلاً في قرارهم الخاص وانتقاصاً من حرية اختيارهم الشخصية. وعلى العكس من ذلك فإن من يطبق مبادئ الترويج السليم التي

تعتمد على الترويج والتسويق غير المباشرين وتراعي مشاعر الآخرين وتتفق مع دوافعهم، إن من يتقن تلك المبادئ يضمن النجاح في كسب تقبل وود الآخرين، بل إنه قد يحقق مكانة متميزة في مجتمعه تجعل الآخرين يرغبون بدورهم في التقرب منه وكسب مودته!

المهم هنا في عملية استمالة الناس وكسب مودتهم كما هي الحال في عملية البيع والترويج للسلع والمنتجات هو إظهار "إيجابيات العرض" أي إظهار الصفات والميزات الشخصية الإيجابية بطريقة لطيفة تراعي مشاعر الآخرين ولا تنفّرهم. وبالطبع فإن حكم المتلقي على الصفات الشخصية للمتكلم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بما ينتظره المتلقي وما يتطلع إليه. فما يجده شخص ما إيجابياً قد لا يحرك ساكناً في نفس شخص آخر - وربما يجده على العكس من ذلك سلبياً! وعلاوة على ذلك يجب إظهار تلك الصفات الإيجابية لشخصية المتكلم إظهاراً غير مباشر وباستخدام تقنيات الإيحاء ومخاطبة العقل الباطن أكثر من مخاطبة العقل الواعي حتى لا ينشأ الانطباع بأن المتكلم يريد أن "يهيمن" ويفرض نفسه على الآخرين فرضاً، لأن ذلك سيولد تلقائياً ممانعة ومشاعر رافضة لدى الشخص المتلقي.

ونعني بالإظهار غير المباشر على سبيل المثال أن ننقل، متى سنحت الفرصة لذلك، رأياً إيجابياً لشخص ثالث يرفع من أسهمنا لدى المتلقي، أو أن نظهر فعلاً من خلال تنظيم وقتنا ومقابلاتنا وعلاقاتنا أننا ننتمي إلى النخبة المتميزة، كما إن التعبير عن الرأي في مجالات الفن والأدب والثقافة والسياسة والاقتصاد بصيغة واضحة ومحكمة لا بد أن يترك انطباعاً إيجابياً بأننا ننتمي إلى نخبة المجتمع.

ولكن هذه الخطوة أو هذا الجزء من الطريق لن يقودنا إلى بلوغ الهدف. فماذا ينفعنا مقامنا الرفيع إذا كان الطرف الآخر يحسدنا عليه؟! لا بد إذاً بعد أن نظهر إيجابياتنا ونحقق اعتراف الطرف الآخر بمقامنا أن نقوم بسلسلة من الخطوات التي تظهر إيجابيات وإنجازات الطرف الآخر

وترفع من مقامه ومن قيمته الذاتية. وبقدر ما ننجح في رفع مستوى رضا الطرف الآخر عن نفسه واعتداده بها، بقدر ما تتعزز في لاوعي الطرف الآخر الرابطة التي تربطنا بشعوره بالرضا وبالسعادة. وحينئذ نكون قد نجحنا فعلاً في كسب تقبله ووده وضمنا موقفه الإيجابي المبدئي مما نقوله ونفعله.

وبعبارة أخرى فإن "قيمتنا" بالنسبة لشخص ما تتناسب طرداً مع مقدار إسهامنا في رفع مقامه أمام ذاته وثقته بها.

والحب في نهاية المطاف ما هو إلا شكل من أشكال المودة الشديدة تجاه شخص آخر. وقيمة الشخص المحبوب عندنا تتحدد بمدى شعورنا بأن قيمتنا الذاتية ترتفع من خلال وجوده معنا أو من خلال تعامله لنا. والحب في أعلى درجاته يجعلنا نظن أن حياتنا ليس لها أي معنى في غياب الحبيب وأننا لا نستطيع أن نحيا من دونه. وهكذا فإننا نضمن محبة الشخص الآخر عندما نرفع من مستوى رضاه عن نفسه من خلال طريقتنا في معاملته. وعلى العكس من ذلك فإن الشخص الآخر سيرفضنا ويحاول الابتعاد عنا، إذا كنا نحن من يكشف له أخطاءه ومن يحبط تطلعاته وآماله الشخصية. وهذا ما يفسر حقيقة أن الشخص "الانبساطي" عموماً والمنفتح على الآخرين هو المفضل لدى الجميع. وذلك لأن اهتمام الشخص "الانطوائي" بأموره الخاصة وانعكافه على نفسه يفقده القدرة على التقرب من الآخر، بينما يقوم الشخص الانبساطي بطبيعته المنفتحة وبصورة شبه تلقائية بالتقرب من الآخر ومحاولة إرضائه وتعزيز ثقته بنفسه. واللافت فعلاً أن الشخص الانطوائي الذي لا يهتم بالآخرين يتوقع منهم أن يهتموا به ويتقربوا منه. وهذا ما يؤدي في نهاية المطاف إلى عدم رضا الآخرين وانعزال الشخص الانطوائي على ذاته. ومن الطبيعي أن تفشل علاقة الصداقة بين طرفين يحاول أحدهما دائماً أن يأخذ بينما يتوجب على الطرف الآخر أن يعطي دائماً! ولا شك أن تلك العلاقة ستستمر وتزدهر عندما يتساوى تقريباً مقدارا أخذ وعطاء كل طرف وعندما

يحاول كل طرف جاهداً أن يعزز إحساس الطرف الآخر بقيمته الذاتية الذي سيقدر بدوره عالياً ذلك الجهد.

ولما كانت قيمة الإطراء عموماً تتحدد في نهاية المطاف بقيمة الشخص الذي يقدمه، فإن الخطوة التي يجب أن تسبق خطوة الإطراء هي رفع القيمة الذاتية للمتكلم - وذلك بطريقة غير مباشرة كما ذكرنا سابقاً - لكي تضمن الخطوة الثانية أن يعزز ذلك الإطراء فعلاً من تقدير الشخص المتلقي لذاته. فالإطراء الذي يصلنا من شخص عادي أقل قيمة من الإطراء الذي نحصل عليه من شخص نحترمه ونقدره ونعتبر مكانته متميزة.

ولا بد أن نشير إلى أن هاتين الخطوتين نحو كسب ود الطرف الآخر تتساويان في الأهمية من وجهة النظر السيكولوجية، بالرغم من أن غالبية الناس يكتفون بالخطوة الأولى (أي رفع مقامهم الشخصي) ويهملون الخطوة الثانية (أي رفع مقام الطرف الآخر). علينا إذاً أن نرفع مقام الطرف الآخر في الخطوة الثانية إلى نفس المستوى الذي نرفع إليه مقامنا الشخصي في الخطوة الأولى لكي تكون النتيجة أفضل ما يمكن.

ولكي نوضح هذه الفكرة نورد المثال التالي: شخص ما يبدي إعجابه ببزتنا الجديدة. فإذا أردنا الاكتفاء بالخطوة الأولى نحو كسب وده، فإننا سنخبره على سبيل المثال بأننا اشتريناها من مدينة لندن مقابل الكثير من المال وبأنها لذلك لا بد أن تكون من النوع الممتاز. ولا شك أن هذا الجواب سيرفع من مقامنا في عين الطرف الآخر ولكنه لن يكفي ولا بحال من الأحوال لكسب وده. ولذلك علينا أن نكمل الطريق ونخطو الخطوة الثانية بعد الأولى مباشرة ونشير إلى أننا نقدر هذا الإعجاب عالياً لأنه صادر عن شخص خبير في هذا المجال ومعروف بذوقه الرفيع ومتميز على الدوام بالاهتمام بأناقة هندامه وبجودته. وبهذا نكون قد أنصفناه في ردنا الذي حاولنا فيه أن نقابل إطراءه بإطراء مثله. وبمقدورنا والحال هذه، أي عندما

لا نهمل أية من الخطوتين، أن ننطلق من أن حديثنا مع الطرف الآخر قد عزز شعوره بمقامه الرفيع أشعره بالسعاة وفي الوقت ذاته قد عزز من مكانتنا في نظره وأكسبنا ودّه.

وعلينا أن نولي الأمور التالي اهتماماً متميزاً إذا ما أردنا "لتسويقنا الذاتي" أن يكون ناجحاً:

على مظهرنا الخارجي أن يوافق المناسبة التي نظهر فيها وأن يرضي توقعات الطرف الآخر قدر المستطاع. ولا يقتصر ذلك على الهندام، بل يتعداه ليشمل الوقفة والحركات الجسدية وتسريحة الشعر ورائحة الجسد ونظافة الأسنان والأظافر. ولعل الكثيرون من الناس ينظرون إلى نظافة أسنان الشخص الآخر باهتمام خاص ويعتبرون نظافة الأسنان مؤشراً على الصحة ومقياساً للإخلاص والصدق! ولا شك أنا نترك من خلال إهمال منظر أسناننا انطباعاً سلبياً لدى الطرف الآخر دون أن نكون قد أقدمنا في واقع الأمر على أية إساءة بحقه! ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن الأسنان المهملة توحي بأن صاحبها مهمِل في جميع أمور حياته الخاصة والعامة - دون أن يكون هذا الربط بالطبع مبرراً أو واقعياً. إن بياض الأسنان المعتنى بها وكذلك نظافة الأظافر وتقليمها، كل ذلك يوحي عموماً بالاستقامة والصدق و"النظافة" في التعامل مع الآخرين بالرغم من انعدام الربط المنطقي الحتمي بين كل هذه الأمور!

ومع إدراكنا لحقيقة أن تقديم الإطراء إلى الطرف الآخر أفضل دائماً من توجيه الانتقاد والذم، إلا أننا يجب أن نتجنب الإطراء السطحي أو المصطنع لأنه بأقل تقدير يخفق هدفه، وقد يؤدي إلى عكس غايته. فعلى الإطراء المباشر على سبيل المثال أن يكون عفوياً وغير مفتعل لكي يكون مقنعاً. بينما يمكن للإطراء غير المباشر أن يكون مدروساً ومخططاً له وأن يستخدم وسائل الإيحاء التي تحدثنا عنها سابقاً. فالاستعداد للانتصاح بآراء الآخرين هو شكل من أشكال الإطراء غير المباشر إذ إننا نظهر من

خلال ذلك اعترافنا بتفوق الطرف الآخر في مجال معرفي ما. كما إن الطلب إلى الطرف الآخر أن يؤكد موقفنا من أمر أو قضية ما هو أيضاً شكل من أشكال الإطراء غير المباشر. وهنا تكمن البراعة في كيفية طرح الاستفسار أو طلب التأكيد. ولعل الطريقة المثلى هي صياغة الاستفسار بالشكل الذي يسمح للطرف الآخر بالإجابة عليه بالإيجاب بكل ارتياح وثقة. ولا يقتصر الأمر على الانتصاح الفعلي بآراء وخبرات الطرف الآخر، بل إن أي تواصل إيجابي مع الطرف الآخر من شأنه أن يعزز ثقته بتفوقه وبخبرته. ومن اللافت أننا لا نستطيع بسهولة أن نرفض شخصاً ما أو نتخذ منه موقفاً عدائياً عندما يقدم لنا إطراءً يعزز شعورنا بالرضا ويرفع من مقامنا!

وليس من الضروري أن تتوجه ملاحظاتنا الإيجابية إلى شخص الطرف الآخر، بل قد يكفي أحياناً أن نوجهها إلى ما يملكه أو إلى البيئة التي يعيش فيها على سبيل المثال. فالإطراء الموجه إلى الأطفال أو إلى البيت أو الحديقة أو إلى الحيوانات الأليفة التي تعيش في بيت الطرف الآخر لها نفس فعل الإطراء الموجه إلى الشخص ذاته. ويعود السبب في ذلك إلى أن الإنسان يشعر أن الأشخاص والأشياء في محيطه القريب جزء لا يتجزأ من شخصه. وعندما نبدي ملاحظة ناقدة تشير إلى حديقة أحد البيوت المهملة على سبيل المثال، فإن ملاحظتنا هذه قد تقيم من قبل صاحب البيت على أنها إهانة شخصية له. وعلى العكس من ذلك سيشعر صاحب البيت بالسرور عندما نلاحظ أن حديقة بيته طبيعية وعندما نصفها بتعابير إيجابية وننتقد الحدائق التي يبالغ أصحابها بالعناية بها وبتشذيبها ونعتبر ذلك هوساً!

وعلى العموم فإن الإطراء يبدو صادقاً عندما يعبر ببساطة عما نشعر به فعلاً. ولعل الأمر شبيه جداً بما ذكرناه سابقاً في سياق حديثنا عن أثر الخطاب: فكما أن الخطيب يبدو مقنعاً عندما يكون مقتنعاً فعلاً بما يقول، فإن على الإطراء أن يكون تعبيراً صادقاً عن المشاعر لا أن يكون مختلقاً

ومصطنعاً. وعلينا ألا ننسى أن المتلقي يملك حساً مرهفاً وقدرة كبيرة على تحديد مدى صدق المتكلم فيما يقوله!

١٠ - لا بد للبائع أن يشرح للزبون أهدافه وخططه حتى يكسب ثقته

لا تكتمل معالجتنا لأهم حيثيات الترويج والبيع وكسب مودة الآخرين ما لم نقدم بعض الملاحظات عن رؤية الزبون أو الطرف الآخر لهذه الإجراءات من منظاره هو. وفي الواقع فإن كل من يبيع أو يروج لأمر ما في حالات معينة هو شار أو هدف لإجراءات ترويج وبيع الآخرين في حالات أخرى! فليس من أحد قادر على العيش بمعزل عن التعامل مع من حوله أي دون أن "يشتري" و"يبيع"، ولو اقتصر الأمر على الانطباعات التي يحصل عليها عن الآخرين ويحاول تركها لديهم عن ذاته.

وهكذا فإن من واجب الإنسان الذي يكون مرة "فاعلاً" ومرة "مفعولاً به"، أن يطبق ما شرحناه من خبرة وعلم، وألا يقتصر دوره في الحياة على كونه مجرد "ضحية" لإجراءات وخطط الآخرين التي تهدف لتحقيق مصالحهم ووجهات نظرهم. ومن ناحية أخرى علينا ألا ننظر دائماً إلى علاقة البائع بالشاري على أنها علاقة "استغلال" أو علاقة "صراع" و"خديعة"، بل يجب أن نراها من منظار الشراكة والمصلحة المتبادلة التي تتطلب من الطرفين إبداء الاستعداد للتفاوض الهادئ والصادق والمرتكز على مبادئ العدل، إذا ما أُريد لهذه العلاقة أو الشراكة أن تستمر وألا تنكسر تحت وطأة السيطرة أحادية الجانب والمعاملة غير العادلة. وتسود السيطرة أحادية الجانب حيث يوظف أحد الطرفين - وهو البائع عادة - الحقائق والخبرات السيكولوجية سلاحاً في مفاوضاته بينما يقف الطرف الآخر أعزلاً ومجرداً من أي سلاح يتصدى به لهجوم الطرف الأقوى ليقع ضحية له. ومن أحد أهداف هذا الكتاب الأساسية إيصال الطرفين إلى المستوى ذاته من العلم والمعرفة السيكولوجية، لكي تكون المنافسة منصفة

ولكي تتركز على المضمون لا على الشكل والطريقة ولكي تكون الغلبة للطرف الذي يأتي بالحجج الأقوى، لا للطرف الذي يحسن استغلال الحقائق والخبرات السيكولوجية لمصلحته الشخصية.

فعلى الزبون (أو الطرف الثاني في العلاقة بشكل عام) إذاً أن يدرك أولاً دافع البائع (أو الطرف الأول عموماً). ولعل الدافع الأساسي للبائع في جميع الحالات هو ذاته: إنه وببساطة يريد أن يبيعنا أمراً ما! ولذلك فهو يريد أولاً أن يوقظ فينا حفزاً للشراء ويحاول أن يربطه بأحد دوافعنا الأساسية (هذا ما حاولنا أن نعلمه إياه سابقاً!). ولذا علينا أن نبقى متيقظين عندما نلاحظ في داخلنا رغبة مفاجئة في امتلاك أو فعل أمر ما لم نكن نمتلكها من قبل وربما نشأت نتيجة لحديث أو إعلان ذكي أثر في عقلنا الباطن دون أن يوقظ عقلنا الواعي. علينا إذاً أن نفهم ذاتنا ونراقبها! وفي هذه الحال لا بد أن نتحقق من حقيقة امتلاكنا لهذه الرغبة ومن ديمومتها واستمرارها، فكثيراً ما تكون رغبة قوية ولكنها آنية وعابرة!

والأفضل أن يلجأ المرء إلى إجراء أمان إضافي يعتاد على الالتزام به، وهو ألا يتسرع في قرار قبول أي عرض كان دون أن ينتظر ولو ليوم واحد على الأقل. فغالباً ما نكون غير قادرين على الحكم على رغبتنا الآنية إن كانت فعلاً رغبة حقيقية أم مزيفة إلا بعد فترة من نشوئها ومن خلال ديمومتها. وإذا لم نلتزم بإجراء الأمان هذا، فإننا قد نقع في كثير من الحالات ضحية لأهوائنا المتقلبة! ولا بد من توخي الحذر الشديد واليقظة الفائقة عندما يحاول شخص ما حثنا على اتخاذ قرار فوري ومباشر لأن "العرض محدود" أو لأن "العرض ساري المفعول اليوم فقط"! ففي هذه الحالات تحديداً علينا أن نتوخى الحذر، فربما يكون الأمر ببساطة "حيلة" سيكولوجية معروفة من حيل البائع الذي لا يريد أن يترك لنا المجال للتفكير قبل اتخاذ القرار، لأنه يخشى أن نفهم حقيقة الأمر أو أن ننظر إليه بعين النقد الموضوعي. ولما كانت هذه الطريقة في الإصرار على اتخاذ القرار فوراً مجحفة بحق الشاري من الناحية

السيكولوجية، علينا أن نتصدى لها وأن ننطلق دائماً من أن العرض الجيد نادراً ما يكون "ساري المفعول ليوم واحد فقط"!

وعلاوة على ذلك فإنه لمن المفيد عموماً أن نكون لنفسنا فكرة صحيحة ومنصفة وموضوعية عن ذاتنا وعما يجول بها من رغبات ودوافع وتطلعات وذلك من خلال مراقبة دقيقة ومستمرة لحياتنا النفسية بشقيها الواعي واللاواعي. فلقد رأينا سابقاً أن نجاح البائع يتوقف على قدرته على مخاطبة لاوعينا، ولا شك أننا سنقع ضحية محاولات الباعة في التأثير علينا ما لم نعرف ولو بالخطوط العريضة سمات حياتنا النفسية اللاواعية. وهنا بوسعنا الاعتماد على نفس الطرق التي يسلكها البائع "لفهمنا": لا نحتاج سوى للاعتياد على مراقبة ذاتنا - ولو في وقت لاحق لوقت وقوع الأحداث - في جميع الحالات التي نتصرف فيها انطلاقاً من عقلنا الباطن، وتلك هي الحالات التي نفعل أو نقول فيها أمراً ما بصورة عفوية مرتجلة دون تفكير أو تمحيص. فالمطلوب حينئذ أن يتساءل كل منا: "لماذا تصرفت بتلك الطريقة؟" و"ما هو الدافع الحقيقي الذي جعلني أتصرف هكذا؟". وهناك فضلاً عن ذلك إمكانية أخرى مهمة جداً لتعميق فهم الذات، وهي تحليل الأحلام وبخاصة تلك التي تتكرر. فالأحلام، كما يقول "فرويد"، هي الطريق المباشرة الواسعة التي توصلنا إلى العقل الباطن أو اللاوعي. إنها تكشف لنا شهواتنا ورغباتنا الدفينة في أعماق لاوعينا لأن تلك الشهوات والرغبات تتجلى - ولو بشكل رمزي - في الأحلام حيث ينام العقل الواعي الحارس. ولا تقتصر الأحلام بالضرورة على الشهوات الجنسية المكبوتة التي تجد طريقها إلى الإشباع في المنام، بل قد ترتبط الأحلام بدافع المقام والسلطة أيضاً على سبيل المثال، حيث يحقق الحالم في حلمه ولو رمزياً رغبته الدفينة في السيطرة وتبوئ المقام الرفيع بين معارفه، وفي الحلم نرى أنفسنا فجأة "منتصرين" على من حولنا من الناس الذين نرزح تحت سيطرتهم في حياة اليقظة، نرى أنفسنا أقوى وأجمل من الآخرين الذين يفوقوننا قوة

وجمالاً في الحياة العادية. ومن أحلامنا هذه نستنتج أننا نمتلك في أعماق لاوعينا دافعاً قوياً جداً نحو التفوق والسلطة قد لا نتقبله في حياتنا الواعية أو قد لا نستطيع إشباعه بأقل تقدير. وفي هذه الحال، أي عندما نتعرف على هذه النزعة في ذاتنا، علينا توخي الحذر الشديد عندما يعدنا شخص ما من خلال خدمته أو صداقته بدعمنا لتقوية نفوذنا وسلطتنا على الآخرين، لأن ذلك الشخص ربما يكون قد اكتشف بطرقه الخاصة أن سلوكنا موجه وفق هذا الدافع الأساسي (دافع التفوق والتسلط والمقام الرفيع) ولذلك فإنه سيعرض علينا سلعته مربوطة بهذا الدافع تحديداً، وذلك من خلال توظيف الخبرات والحقائق السيكولوجية توظيفاً فعالاً!

لا نريد أن ننكر في هذه الحال أننا نسعى فعلاً إلى المزيد من التفوق والسلطة والمقام الرفيع، ولكن السؤال الأهم هنا إنما هو: هل ستساعدنا السلعة المعروضة علينا من قبل ذلك الشخص على تحقيق مسعانا هذا؟ أم أنه يحاول فقط استغلالنا من خلال حيله السيكولوجية ومن خلال "الضحك علينا"؟ فعلى سبيل المثال ليست كل سيارة تقدَّم لنا على أنها متميزة وفريدة في جودتها هي فعلاً متميزة وفريدة! وربما نكتشف قريباً خطأ قرارنا - في حال تسرعنا في شرائها - إذ قد تكون كلفتها باهظة لا تتناسب مع ميزاتها أو قد تكون مجرد سيارة عادية لا تمتاز عن سواها بشيء ولا تشبع دافعنا!

وبالطبع ما ينطبق على الدافع الأساسي الأول ينطبق على بقية الدوافع الرئيسية الأربع التي نستطيع أن نتعرف عليها من خلال المراقبة المنهجية لتصرفاتنا في الحالات التي تتجلى فيها رغباتنا ودوافعنا الدفينة وتظهر إلى السطح دون حارس أو رقيب. وبقدر ما نعي تلك الدوافع الحقيقية بقدر ما نكون محصنين ضد محاولات الباعة لإقناعنا بعروض لا تلبي رغباتنا وتطلعاتنا حقيقة بيد أنها توحي لنا بذلك من خلال استخدام الحيل السيكولوجية التي بتنا نعرفها الآن. وحينئذ سنتمكن من اتخاذ قرارنا الصحيح بناءً على أسس ومعطيات موضوعية في المقام الأول.

ولكننا من جهة أخرى يجب ألا ننسى أن الحياة التي تهدف إلى تحقيق الذات لا تقتصر على القرارات الموضوعية والواعية والمدروسة وأنها لا تقتصر في مكوناتها على عناصر نفسية واعية وعقلانية، بل إن العناصر التي يحكمها العقل الباطن اللاواعي والعفوية والارتجال على قدر كبير من الأهمية أيضاً، وربما تكون تلك العناصر دون سواها هي التي تتحكم بسعادة الإنسان! ولا شك أن الشخص الذي يقتصر سلوكه على ما هو نتاج التفكير المنطقي الواعي غير قادر على التصرف العفوي التلقائي ولذلك فهو لن يجد نفسه مرة في الحالة التي نسميها "السعادة الحقيقية". فهذه الحالة تحديداً تحتوي دائماً على جزء عفوي عاطفي. فالإنسان لا يستطيع أن يعيش حالة الحب على سبيل المثال بناءً على تفكير عميق وتخطيط مسبق، إنما تنشأ تلك الحالة عندما نتعامل مع شخص آخر بحد أدنى من العفوية ومن حكم العواطف. وإذا ما بدأنا بالتفكير والتمحيص في كل خطوة وفي كل فعل ورد فعل وحللنا كل الأمور إلى مركباتها، فإننا قد نمتلك في نهاية المطاف جميع الأجزاء التي يتألف منها الكل دون أن نمتلك ذلك الكل فعلاً، لأن ما ينقصنا والحال هذه هو الروح التي تجمع الأجزاء وتصنع منها الكل.

إذاً، لمَ لا نسمح لأنفسنا من وقت لآخر بالانصياع وراء رغبة عفوية بشراء منتج ما؟! ولمَ نبخل على أنفسنا بالاستمتاع بشراء سلعة ما، هكذا ببساطة ودون سابق تخطيط وقناعة راسخة بالحاجة إليها؟! لا شيء يمنعنا من فعل ذلك ما دام لا يوقعنا في مشاكل مادية خطيرة. فقط عندما تكون نفقات الشراء تفوق قدرتنا المالية أو ما خُوّلنا بصرفه، علينا أن نتوخى الحذر المذكور سابقاً وأن نحاول كشف الاستراتيجيات السيكولوجية التي يعتمدها البائع للتأثير على قرارنا. ولا شك أنه من الممتع جداً أن نكتشف التقنيات والحيل السيكولوجية التي يعيش منها اقتصاد الإعلانات - دون أن نعني بالطبع أن من حقنا النظر إلى تلك التقنيات بازدراء. فعندما نفهم تلك الحيل والتقنيات بوسعنا أن ننظر بارتياح أكبر إلى العالم المليء بالمفاجآت

والمخاطر والحيل، بل بوسعنا أن نرى في ذلك العالم المليء بالسلع والمنتجات والخدمات المختلفة حديقة تنمو فيها ورود كثيرة، بعضها جميل وبعضها غريب، نستطيع الاستمتاع بها دون الحاجة إلى قطفها! وكلما طورنا قدرتنا على الاستمتاع بالجمال الموجود في العالم والمتاح للجميع، كلما تخلصنا من سيطرة فكرة امتلاك كل ما هو معروض للبيع!

يتمتع الإنسان بالمقدرة على خلق إمكانيات جديدة في داخله لإشباع دوافعه تجعله مستقلاً إلى حد بعيد عن العروض الخارجية المتراكضة لإشباع تلك الدوافع. وإذا ما عزز المرء تلك المقدرة من خلال الإصغاء أكثر وأكثر إلى عالمه الداخلي والتعرف إلى ما يدور في كنفه، فإنه سيكتشف حينئذ مدى سعادة من اكتشف ذاته الحقيقية وتسلح بها في وجه الإحباط الذي يسببه الكم الهائل من العروض التي لا نحتاج إلى الغالبية العظمى منها. وبالطبع يجب على الإنسان مرة أخرى ألا يبالغ في السير في هذا الاتجاه وألا ينظر إلى العالم كله من منظار ذاتي بحت: المطلوب هو إيجاد التوازن السليم بين إرضاء الذات وإرضاء الآخرين.

X. علم النفس والأداء

أضحت مسألة الأداء وتحسينه من المواضيع المركزية التي يهتم بها العديد من العلوم ومن بينها علم النفس التطبيقي في عصرنا الحالي الذي ينظر إلى قدرة الإنسان غير المحدودة على تحسين أدائه كواحدة من أهم خصائصه. ومن هنا نتساءل: ما هي الإجراءات السيكولوجية التي تجعل إنجاز الإنسان لأعماله الجسدية والفكرية أسرع وأقل خطأً من جهة، وتضمن قدرته على الاستمرار في إنجاز أعماله دون آثار جانبية سلبية من جهة أخرى؟ سنحاول في هذا السياق إعطاء نظرة شاملة ومختصرة في أهم جوانب هذا الموضوع.

١ - الحفز والأداء

إن لحفز وحماس الإنسان كما رأينا سابقاً أثر هام جداً على نتيجة نشاطه. فبغض النظر عن قدرة الشخص الفعلية على الأداء فإن نتيجة عمله تكون أقرب إلى الكمال عندما يعمل انطلاقاً من حفز داخلي أولي منها عندما يُدفع بحفز خارجي ثانوي. وكما رأينا في الفصل الثاني من هذا الكتاب، فإننا لا ندّخر جهداً ولا مالاً ولا وقتاً عندما نعمل لإرضاء دافعنا الأساسي الذي يترأس هرم دوافعنا - وهذا بالطبع ما يجعل نتيجة عملنا أفضل ونجاحنا أكبر - بينما نعمل عندما يكون حفزنا ثانوياً بهدف تحقيق فائدة إضافية (نحو الحصول على الأجر من عمل لا يتفق مع دافعنا الأساسي)، وهنا يقتصر شعورنا بالنجاح على تحقيق تلك الفائدة الإضافية دون أن يطال إنجاز العمل بذاته.

بوسعنا القول إذاً بأن تحسين الأداء ممكن بالقدر الذي نستطيع فيه تحفيز أنفسنا - أو الآخرين - للقيام بمهمة أو وظيفة ما تحفيزاً أولياً. ويتحقق ذلك بدوره من خلال ربط هدف المهمة المطلوب القيام بها بأحد الدوافع الأساسية للإنسان التي تطرقنا إليها سابقاً في موضع آخر من هذا الكتاب. ومن جهة أخرى فإن قيمة النجاح في إنجاز المهمة تكون أكبر عندما يكون موضع الدافع الأساسي الذي يرتبط هدف المهمة به أعلى في هرم الدوافع الأساسية. ولما كانت خبرة النجاح في إنجاز المهمة تقوي الدافع الذي ترتبط به تلك المهمة، فإننا نقترب في كل نجاح نعيشه أثناء عملنا من الكمال في أدائنا! ومن هنا تأتي الأهمية الكبرى للشعور بالنجاح في العمل. ومن هنا تأتي أيضاً أهمية الانتباه أثناء التعامل مع أنفسنا ومع الآخرين إلى تحقيق التناسب بين المهام والوظائف من جهة والكفاءات والقدرات والميول من جهة أخرى، بحيث يضمن كل شخص إنجاز المهمة الموكلة إليه بنجاح من خلال التوظيف الأمثل لكل طاقته وكفاءاته المتاحة. وعندئذ يأتي المديح من قبل الآخرين ليتوج هذا النجاح ويعطيه زخماً إضافياً. فتحميل الإنسان فوق طاقته يؤدي في أغلب الحالات إلى انخفاض مستوى حفزه بسبب غياب النجاح؛ وهذا يؤدي بدوره إلى انخفاض مستوى الأداء. ولكن تحميل الإنسان تحت طاقته بكثير يؤدي أيضاً إلى انخفاض مستوى أدائه، حيث إن إنجازه للمهام الموكلة إليه لا يعتبر في نظره نجاحاً حقيقياً، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى الحفز وهذا بدوره سيؤدي مع مرور الوقت إلى انخفاض مستوى الأداء بالرغم من توفر الكفاءات والقدرات اللازمة!

وعلى العموم فإن كل إجراء يجعل العمل الرتيب الممل يبدو للشخص الذي يقوم به عملاً متنوعاً وممتعاً يساعد على ارتفاع مستوى الأداء من خلال تجديد النشاط والنظر إلى إنجاز المهام الموكلة على أنه نجاح حقيقي. وعلاوة على ذلك فإن كل إجراء يسعى إلى تكليف العامل بمهام جديدة ومتنوعة من وقت لآخر يساعد أيضاً على رفع مستوى الأداء. ونذكر هنا على سبيل المثال

إجراءات "تدوير المهام" (أي تبادل المهام مؤقتاً بين الزملاء) وإجراءات النقل الوظيفي كوسائل مفيدة للقضاء على الرتابة وعلى ظاهرة تحميل العاملين أقل من طاقتهم.

وانطلاقاً من مبدأ تفادي تحميل الإنسان فوق طاقته أو أقل منها بكثير، ولما كان لا بد من الانتباه منذ البداية إلى تحقيق التوافق بين المهام الموكلة إلى الشخص أو ما هو متوقع أن ينجزه من ناحية وكفاءاته وقدراته الفعلية من ناحية أخرى، فإن الخطوة الأولى على الطريق الصحيح هي اختبار العاملين والطلاب اختباراً سيكولوجياً صحيحاً يحدد كفاءاتهم وقدراتهم بالاستعانة بالاختبارات السيكولوجية التي سبق أن ذكرناها في موضع آخر من الكتاب.

٢ - الضغط النفسي والأداء

عندما يكون مستوى التوقعات أعلى من مستوى الأداء أي أعلى مما هو منجز فعلاً، ينخفض مستوى التوقعات تلقائياً ليناسب مستوى الأداء. ومع انخفاض مستوى التوقعات ينخفض أيضاً وبصورة تلقائية الحفز اللازم لتحسين مستوى الأداء، لأن هذا الحفز إنما يتعلق تعلقاً وثيقاً بحالات النجاح والإخفاق التي يعيشها الإنسان.

ولما كانت طبيعة الإنسان تدفعه إلى أن يقارن مستوى أدائه بمستوى أداء من حوله، حتى في سن الطفولة المبكرة، فإن الشخص ذا مستوى الأداء المنخفض بالمقارنة مع مستوى أداء الآخرين ومع مستوى توقعاته لا بد أن يطور مشاعر الإحباط وضعف الثقة بالنفس، إذا ما تخطى مستوى أدائه حداً معيناً إلى الأسفل ينظر إليه في قرارة نفسه على أنه الحد الأدنى المقبول. ولقد سبق أن تطرقنا إلى هذا الموضوع في موضع آخر من الكتاب. وإذا ما تكررت مشاعر الإحباط تلك ودامت لفترة طويلة، فإن حالة من الإرهاق والضغط النفسي قد تسيطر على الإنسان يشعر فيها بالإحباط الدائم ويظن أنه فاشل وغير قادر على تحقيق ما هو متوقع منه، وقد تتدهور حالته أكثر فأكثر

حتى يصبح سلوكه مخالفاً لمبادئه وقناعاته. وكما ذكرنا سابقاً فإن هذا الشخص يكون عرضة لاضطرابات عصابية بسبب حالة الإحباط الدائم تلك. وما يشغلنا الآن هو معرفة مدى تأثر مستوى أداء الشخص بحالة الضغط النفسي التي يعاني منها.

لقد أظهرت الدراسات التي أجريت في هذا السياق أن حالة الإحباط التي يتعرض لها الشخص قد تسبب في بداية الأمر زيادة مرحلية في مستوى أدائه. ويشبه ذلك إلى حد بعيد الازدياد المؤقت لقوة الشخص الذي يتعرض للهجوم. ولكننا يجب أن نفرق هنا بين مستوى الأداء في مجال الأعمال الجسدية وبينه في المجال الفكري والعقلي، فبينما نلاحظ ارتفاعاً في مستوى الأداء الجسدي للإنسان تحت حالة الإحباط والضغط النفسي، نلاحظ على العموم انخفاضاً في مستوى الأداء الفكري والقدرة على التركيز، حيث يزداد عدد الأخطاء التي يرتكبها وتضعف ذاكرته وتنخفض قدرته على التحكم بحركاته. وهذا ما نلاحظه أيضاً عندما ننظر إلى سلوك شخص ما في حالة ذعر أو هلع على سبيل المثال. إنه قد يتمتع في تلك اللحظات بقدرات جسدية غير معتادة لم يعهدها من قبل، ولكنه من جهة أخرى قد يخفق في استيعاب أبسط العلاقات التي تستدعي التفكير والحكم العقلي والمنطقي.

ولعل أثر الضغط النفسي الناتج عن استمرار حالة الإحباط يشبه أثر الذعر على مستوى أداء الإنسان، فهنا أيضاً نلاحظ انخفاضاً في مستوى الأداء الفكري والعقلي وارتفاعاً في مستوى الأداء الجسدي الذي يحتاج للقوة وفي مستوى الحماس والاندفاع. وكثيراً ما يمكننا وصف الشخص الذي يعاني من الضغط النفسي بأنه دائم الانشغال ولا يعرف السكينة وأنه يعاني من فرط النشاط، فهو غير قادر على التركيز على مهمة بعينها حتى ينجزها بنجاح، بل إنه ينتقل من مهمة إلى أخرى دون أن يستوعب أية مهمة من مهامه ودون أن ينجز أية منها إنجازاً تاماً! فكمية الأعمال المنجزة تزداد في حالة الضغط النفسي، ولكن ذلك يكون على حساب الجودة، حيث يزداد كما ذكرنا عدد

الأخطاء ويتراجع مستوى الدقة في الإنجاز. ففي مثال الضرب على الآلة الكاتبة نجد أن عدد الضربات في الدقيقة يزداد تحت الضغط النفسي ولكن عدد الأخطاء يزداد أيضاً.

ولا يختلف أثر الخوف أو القلق بصورة عامة على مستوى الأداء عما ذكرناه سابقاً عن أثر الإحباط والضغط النفسي. ولا عجب في ذلك، لأن الخوف هو شكل خاص من أشكال الإحباط أو الضغط النفسي. فالإنسان الخائف يشعر بالضعف إما بسبب عدم إنجازه لما هو متوقع منه وإما من خلال استذكاره لأمر مزعج كان قد حصل معه في الماضي وإما بسبب إدراكه لحقيقة وضعه الحالي غير المرضي. وذلك الشعور تحديداً بالضعف يؤثر سلباً على حفزه الأساسي وهذا التأثير السلبي هو نواة نشوء الإحباط كما رأينا سابقاً. ومع أننا نستطيع أن نتوقع من الإنسان الخائف المزيد من النشاط الحركي، بيد أن نتيجة هذا النشاط وجودة الأعمال المنجزة غالباً ما تكون أسوأ من الحالة الاعتيادية. فقدرة الإنسان على السيطرة وعلى التركيز في حالة الخوف تنخفض، كما تتراجع أيضاً قدرته على الاستفادة من ذاكرته. وليست نادرة حالات ضعف القدرة على التركيز لدى طلاب المدارس على سبيل المثال التي يسببها خوفهم أثناء الامتحان. فغالباً ما يحمل هؤلاء الطلاب فوق طاقاتهم إما من قبل الأهل وإما من قبل المعلمين، وكثيراً ما ينقصهم الشعور بالثقة والاستقرار في هذا العالم الغريب والغامض، وفي بعض الأحيان نجدهم يعانون من حالة عدم إشباع لإحدى حاجاتهم الأساسية في الحياة. وكل ذلك من شأنه أن يدفعهم إلى الإفراط في النشاط الحركي مع انخفاض في طاقاتهم الفكرية والعقلية المرتبطة بالنواحي النفسية.

وغالباً ما تعود أسباب انخفاض مستوى الأداء الفكري والعقلي لدى البالغين إلى اضطرابات في علاقاتهم مع الآخرين أو مع شركائهم في الحياة أو إلى اضطرابات في علاقاتهم مع رؤسائهم ومرؤوسيهم وزملائهم في العمل. وفي هذه الحالات أيضاً نلاحظ ارتفاعاً في النشاط الجسدي والحركي.

وبجانب هذه الأسباب ذات الطابع الخارجي والتي سنتطرق إليها لاحقاً هناك أسباب تتعلق ببساطة بتقدم سن الإنسان.

٣ - العلاقة بين التقدم في السن والأداء

يزداد في عمر الطفولة والشباب مستوى أداء الإنسان في المجالين الجسدي والعقلي باطراد مع تقدم سنه، ولا نتوقع تدنياً في مستوى الأداء إلا في الحالات التي يختفي فيها التناغم بين نمو الإنسان الجسدي ونموه العقلي والنفسي، كما هي الحال في سن المراهقة على سبيل المثال. ولعل سبب ذلك التدني في مستوى الأداء بسيط ويعود إلى أن الإنسان يكون في هذه المرحلة الحرجة من حياته عرضة لمشاعر الخوف والإحباط أكثر منه في مراحل حياته الأخرى، وذلك لأن تلك المرحلة هي مرحلة عدم استقرار متميزة يمر فيها كل إنسان بتجارب فريدة في المجالين الجسدي والنفسي. ولما كان لمشاعر الخوف والإحباط أثر سلبي على الحفز والأداء، فإن الغالبية العظمى من الشباب يعانون في بداية مرحلة المراهقة وما قبلها (وهو ما يسمى بسن الرفض) من اضطراب في مستوى أدائهم، فنجدهم كثيري الحركة وقليلي التركيز وهذا ما يؤدي بدوره إلى انخفاض درجاتهم المدرسية في جميع المواد تقريباً!

وبعد انقضاء مرحلة المراهقة يمر الشباب بمرحلة من الاستقرار النفسي والعقلي والتي غالباً ما تترافق أيضاً مع اكتمال واستقرار بنائهم الجسدي. ولو تتثنى للشباب في هذه المرحلة أن يطوروا في داخلهم حفزاً أولياً مناسباً، لاستطاعوا تقديم أفضل أداء ممكن ولحققوا أفضل النتائج.

ومن أكثر الإشكاليات إثارة للاهتمام في المراحل اللاحقة هي إشكالية ما يطلق عليه تعبير "أزمة منتصف العمر" أو "أزمة عمر اليأس" حيث يتراوح عمر الإنسان حينئذ ما بين ٤٥ عاماً و٥٥ عاماً (وبالطبع تبقى هذه المعطيات نسبية، فالبعض يمر بهذه الفترة المهمة من الحياة في سن مبكرة

والبعض الآخر في سن متأخرة عن المجال الوسطي الذي ذكرناه سابقاً). وهنا يخرج الإنسان عادة عن حالة الاستقرار والتناغم التي ظل ينعم بها فترة طويلة من عمره، حيث يخرج إيقاع نشاطاته الجسدية عن المألوف بصورة مفاجئة إلى حد ما، وهذا ما يسبب بدوره خروجاً عن التناغم بين جسده وعقله ونفسه. إنه يدرك الآن - وربما للمرة الأولى في حياته بهذا الوضوح - أن وجوده في هذه الدنيا قد اتجه إلى النهاية. ولا شك أن هذا الإدراك بحد ذاته هو عبء نفسي كبير كاف في كثير من الأحيان للتسبب بحالات من الخوف والإحباط والاضطراب والتي من شأنها أن تؤدي إلى انخفاض واضح في مستوى الأداء. وهكذا نجد أن الإنسان في هذه المرحلة من حياته كثيراً ما يتخذ قرارات فجائية تؤدي في بعض الحالات إلى تغيير شامل في طريقته ومواقفه في الحياة. فهناك من يترك عمله الحالي ويختار البدء بنشاط مهني مغاير تماماً، وهناك من يقرر فجأة الابتعاد عن عائلته والبدء بمغامرة عاطفية جديدة. وربما يعتقد المرء في هذه المرحلة الحرجة أن عليه "في الدقيقة الخامسة قبل الساعة الثانية عشرة"، أي قبل انتهاء حياته بقليل، أن يعوض كل ما فاته فيها. ومن الطبيعي والحال هذه ألا يظهر المرء مستوى الأداء المعهود وأن يكون سلوكه محكوماً بالنشاط الحركي المحموم وغير المركز!

وما إن ينجح المرء في تخطي هذه المرحلة الحرجة حتى يبدأ مرحلة جديدة من الحياة المثمرة تتصف بمستوى عال من الأداء ولا تنتهي إلا باقتراب موته. فلا عجب إذاً أن نجد شخصيات مهمة من الجنسين قادرة على العطاء المثمر، وبخاصة الفكري منه، في سن تزيد عن الستين عاماً وقد تصل إلى ما بعد الثمانين! مما يجعل أولئك الشخصيات ناجحة ومعروفة في مجالات الحياة كافة، الاقتصادية منها والسياسية والعلمية والفنية وغيرها، حيث يستفيدون من خبراتهم الطويلة والثمينة في تلك المجالات التي يمتازون بها عن منافسيهم من الشباب!

٤ - النوم والأداء

تتجلى أهمية النوم كنشاط حيوي من خلال النظر إلى التوزع الزماني لحالات النوم واليقظة في حياة كل منا. فانطلاقاً من أن الإنسان ينام وسطياً ثلث يومه يمكننا أن نستنتج ببساطة أن إنساناً في سن الأربعين يكون قد أمضى من ١٣ إلى ١٥ عاماً من حياته نائماً! وتتجلى الأهمية السيكولوجية للنوم في المقام الأول في أنه يقضي على حالة التعب العضوي التي تنشأ شيئاً فشيئاً في فترة اليقظة ويجعل الإنسان بعد فترة الاستراحة قادراً على العطاء من جديد في المجالين الجسدي والفكري.

ويتعلق عدد ساعات النوم في اليوم الواحد التي يحتاجها الإنسان تعلقاً شديداً بنوع الجهد الجسدي والعقلي والنفسي الذي يبذله الإنسان في فترة يقظته، إضافة إلى تعلقه بعاداته وبإيقاع حياته اليومية. وعلاوة على ذلك فإن حاجة الإنسان إلى النوم تتعلق أيضاً بحالة حفزه التي تتغير من يوم لآخر! وينطلق المرء عادة من أن الإنسان بحاجة إلى ثماني ساعات من النوم وسطياً في اليوم الواحد، ومع ذلك هناك العديد من الأمثلة التي تظهر أن الإنسان قادر، ولو لفترة قصيرة، على الاكتفاء بأقل من هذا القدر بكثير دون تراجع يذكر في أدائه! وتلك هي الحال في فترات الامتحانات وفي فترات العمل الاختبارية وبخاصة عندما يكون الحفز أولياً، أي عندما يتصرف الإنسان انطلاقاً من دافع أساسي أولي في داخله.

وبالمقابل فإن اضطرابات النوم هي أحد أهم أسباب تراجع الأداء بشكل عام، لأن الإنسان الذي يعاني من اضطراب في نومه إنما يعاني في الأصل من اضطرابات نفسية حادة تمنعه من الاسترخاء والخلود إلى النوم برغم تعبه الجسدي والفكري. وهذا الإنسان سيصبح في اليوم التالي وفي غياب حصوله على القسط الكافي من الراحة أكثر اضطراباً وأقل تركيزاً مما كان عليه في اليوم السابق، مما سيؤدي حتماً إلى تدني مستوى أدائه، وهذا ما سيزيد بدوره

من اضطرابه النفسي والفكري الذي سوف يحرمه في الليلة القادمة أيضاً من النوم الهنيء وهكذا... ولعله من المجدي في هذه الحال قطع هذه الحلقة المفرغة واللجوء إلى المعالجة السيكولوجية والدوائية في الوقت ذاته للتمكن من التغلب على الصراع السيكولوجي الداخلي واستعادة الإيقاع الطبيعي لتتالي فترات النوم واليقظة من جديد.

إن لظاهرة النوم مركبتان، واحدة سيكولوجية وأخرى كيميائية، وهاتان المركبتان مدروستان دراسة وافية ولا نريد الخوض في تفاصيل تلك الدراسات هنا، ولكن المثير للاهتمام هو أن جميع تلك الدراسات تشير إلى أن النوم لا يكون على نفس الدرجة من العمق طوال فترة النوم، بل إنه يصل في نهاية الساعة الأولى منه إلى أعمق مستوى له ويحافظ عليه إلى ما بعد نهاية الساعة الثالثة ومن ثم يصبح نوماً سطحياً ويقل عمقه بمرور الزمن حتى يستيقظ الشخص النائم. وتفسر هذه النتيجة إلى حد ما وجود أناس كثيرين، ربما من أشهرهم "نابليون" و"أديسون"، تمكنوا ولسنوات عدة من الاكتفاء بثلاث إلى أربع ساعات من النوم يومياً وحققوا إنجازات كبيرة وأداءً رائعاً. فعندما يستيقظ المرء بعد ثلاث أو أربع ساعات من النوم، فإنه يكون قد تخطى مرحلة النوم العميق المهمة، وإذا ما تعود على الاكتفاء بهذا القدر من النوم، فإنه قد يستطيع التخلي عن الساعات الباقية التي اعتاد الآخرون أن يتابعوا نومهم فيها ودون خسارة في مستوى الأداء.

وأما إذا كان النوم متقطعاً بسبب الضجيج أو بسبب عدم التهوية الصحيحة لغرفة النوم أو بسبب ارتفاع أو انخفاض درجة الحرارة عن الحد المقبول، فإن المرء لن يحظى بالقسط الكافي من الراحة الجسدية والنفسية مما قد يسبب انخفاضاً في مستوى أدائه. فهناك إذاً علاقة واضحة بين مستوى أداء الشخص وحصوله على القسط الكافي من الراحة أثناء النوم.

ولا حاجة من ناحية أخرى للقلق من "خطر" حصول الإنسان على قسط مبالغ فيه من النوم، لأن الإنسان يفقد عادة قدرته على متابعة نومه عندما

يحظى بالقدر الكافي منه، ومحاولته لجبر نفسه على النوم فترة أطول (بمساعدة العقاقير المنومة على سبيل المثال) لن تضمن له المزيد من الراحة.

ولا بد هنا من الإشارة إلى أن استخدام العقاقير المنومة ولفترات طويلة له تأثيرات جانبية سلبية. فعلى سبيل المثال ترهق تلك العقاقير جهاز الكبد على المدى البعيد وتؤدي إلى تلف أجزاء كبيرة منه. ولا شك أن تلك الآثار السلبية على الصحة ستجر خلفها آثاراً سلبية على مستوى الأداء أيضاً. وعلاوة على ذلك فإن الأثر السيكولوجي للجوء الإنسان إلى تلك العقاقير سلبي أكثر منه إيجابي، لأن الاستخدام المطول والمنتظم لتلك العقاقير يجعل الإنسان معتاداً عليها إلى حد الإدمان. وهذا الإدمان، مثله في ذلك مثل جميع أشكال الإدمان الأخرى، يتطور باتجاه طلب المزيد باطراد، مما يسبب في نهاية المطاف مشاكل صحية عضوية ستؤثر بدورها بكل تأكيد على مستوى أداء الشخص المدمن. وسنتطرق إلى خصوصيات إدمان المخدرات بشيء من التفصيل لاحقاً.

- البيئة المناسبة للأداء الجيد

لقد تطرقنا فيما سبق إلى العوامل الشخصية التي تؤثر على مستوى أداء الإنسان والنابعة من داخله. ولكن هناك سلسلة من المعطيات والمسببات الخارجية في البيئة المحيطة بالإنسان تؤثر أيضاً على مستوى أدائه.

وأول ما نذكره في هذا السياق هو نمط تنظيم مكان العمل وطريقة ترتيبه. فكل حركة إضافية أو غير ضرورية أثناء القيام بالعمل تصعبه وتؤخر إنجازه وتسبب تدني مستوى الأداء. وقد تقف البيئة السيئة في مكان العمل في وجه رغبة العامل الشديدة لتحسين أدائه وتحول دون تحقيقها مما يسبب بدوره في بعض الحالات مشاعر الإحباط وعدم الرضا قد تصل إلى حد الاضطراب النفسي أو العضوي. ولكي نكتشف الحركات غير الضرورية أو تلك المعيقة للعمل، علينا أولاً أن نقوم بدراسة وافية لمكان

العمل والمهام المطلوب إنجازها وأن نتعقب جميع خطواته، والأفضل أن نقوم بتصويرها بآلة التصوير المتحركة لكي ندرس كل خطوة على حدة بالحركة البطيئة للصورة. فمن المعروف على سبيل المثال أن هناك سلسلة من الحركات غير الضرورية أثناء الضرب على الآلة الكاتبة وبالإمكان من خلال الدراسة الدقيقة والوافية لطريقة عمل الموظفة التي تعمل على الآلة الكاتبة أن نحسب نسبة انخفاض مستوى أدائها بسبب الحركات غير الضرورية التي تقوم بها. ولقد كان من نتائج مثل تلك الدراسات أن تم تحسين ترتيب الأحرف وأذرع التحكم في الآلة لتقليص عدد الحركات غير الضرورية أثناء كتابة النصوص.

وفي الشركات العصرية تجرى دراسات مماثلة لكل مكان عمل مهم في الشركة وتؤخذ نتائج تلك الدراسات بالحسبان أثناء تصميم أو إعادة تصميم الآلات المستخدمة في أمكنة العمل المدروسة للتخلص من أكبر عدد ممكن من الحركات غير الضرورية ولتقليص الوقت الضائع إلى أخفض حد ممكن.

وتهتم تلك الدراسات على سبيل المثال بتحليل حركات العين أثناء عملية القراءة، حيث اتضح أن عملية القراءة تكون أسهل بكثير عندما تتألف الكلمة من أحرف غير متناسقة في الطول. فقراءة كلمة "Minimax" على سبيل المثال أصعب من قراءة كلمة "Millimeter" لأن وجود الأحرف الطويلة في الكلمة الثانية يعطيها تركيبة أفضل ويسهل قراءتها. وهكذا يجب الانتباه إلى هذه الحقيقة أثناء تصميم مواد القراءة وأخذ الأثر السيكولوجي لبنية الكلمات بالحسبان أثناء كتابة العناوين والملصقات والرسائل والطرود البريدية وجميع أنواع الشاخصات وما إلى ذلك.

ومن المواضيع التي يهتم بها علم النفس التطبيقي أيضاً التصميم الصحيح للمقاعد بما يناسب جسم الإنسان ووضعية الجلوس الصحية إضافة

إلى الاختيار السليم لمكان وضع أزرار وأذرع التحكم في الآلات. ويهدف هذا المجال من مجالات تطبيق علم النفس في حياة الإنسان بصورة عامة إلى تغيير ظروف العمل بما يناسب القدرات والمعطيات البشرية - بدلاً من الاتجاه المعاكس الذي يسعى إلى تغيير الإنسان بما يناسب الآلات وأدوات الإنتاج البعيدة كل البعد عن كونها خالية من العيوب! وبينما كان الاتجاه الثاني هو الاتجاه السائد والمسلم به فيما مضى، بدأ العالم بالتوجه وفق الاتجاه الأول أكثر فأكثر. ولا تقتصر أسباب التوجه الجديد على الجانب الإنساني البحت، بل إن الدافع الرئيسي الذي جعل هذا التوجه الجديد ينجح وينتشر يستند إلى حسابات اقتصادية! فلقد اتضح أن التنظيم السليم من الناحية السيكولوجية لمكان العمل يزيد من إنتاجية العامل الذي يعمل فيه زيادة واضحة ويرفع مستوى رضاه ويقلل من عدد ساعات الغياب الذي تسببه حالات المرض والتمارض!

وتعتبر المواد المخدرة والمنبهة (نحو المخدرات والكحول والتبغ والشاي والقهوة) التي يتم تناولها بانتظام من المكونات الأساسية للبيئة الكيميائية التي تحيط بالإنسان أثناء قيامه بعمله وتؤثر تأثيراً قوياً على مستوى أدائه. ويعد الكحول من أقدم المواد التي يتعاطاها الإنسان وأكثرها انتشاراً في العالم الغربي. وتشير الدراسات على عكس ما هو معتقد وشائع إلى أن أثر الكحول مثبط ومثير للإحباط أكثر منه منشط ومروح عن النفس، وإلى أن أثره التنشيطي ينحصر ولوقت قصير في أنه يزيد تواتر ضربات القلب وينشط الدورة الدموية. ولكن ذلك يترافق مع انخفاض في القدرة على الاستيعاب والتركيز والسيطرة على النفس وهذا ما يؤثر سلباً على مستوى الأداء بصورة عامة. فغالبية منعكسات الإنسان (نحو منعكس الرضفة ومنعكس القرنية) وسرعة استجاباته بصورة عامة تصبح تحت تأثير الكحول أبطأ بمقدار ٥% إلى ٣٠%. وعلاوة على ذلك فإن جميع النشاطات الفكرية بما فيها نشاط تفعيل الذاكرة تعاني من تأثير الكحول إلى حدّ تعذُّر بعضها إذا

ما بالغ الإنسان في تعاطي هذه المادة المثبطة. وفي جميع الحالات فإن مستوى الأداء العام الجسدي والفكري يتراجع تحت تأثير الكحول.

وعلى العموم يتعذر إعطاء حكم عام ينطبق على جميع الناس في الأثر الكمي للكحول على أداء الإنسان، لأن استجابة كل شخص لكمية معينة من الكحول تختلف عن استجابة الأشخاص الآخرين تبعاً لبنيته الجسدية والنفسية وتبعاً لعامل الاعتياد. فالكل يعرف إشكالية تحديد كمية الكحول التي يمكن لسائق المركبة تعاطيها دون أن تتأثر قدرته على قيادة المركبة. ومع أننا توصلنا إلى اتفاق يصف طريقة معينة لقياس كمية الكحول في الدم ويحدد القيمة المسموح بها، إلا أن الإشكالية ما تزال قائمة في أن أثر هذه القيمة على قدرة السائق على القيادة تختلف من شخص لآخر اختلافاً كبيراً!

وبرغم الصعوبة في تحديد أثر الكحول على الأفراد يفضل الابتعاد كلياً عن تعاطي الكحول في العمل، لأنه يؤثر سلباً على مستوى أداء الأشخاص من جهة، ويسبب من جهة أخرى - وربما يكون هذا هو الأثر الأخطر - التسريع في عملية الاعتياد على التعاطي وإسقاط حواجز الحياء وظهور بوادر العنف في التعامل مع الآخرين. وجميعنا يعلم أن خطر إدمان الكحول هو واحد من أكبر الأخطار التي تعصف بالإنسان المعاصر، وبخاصة لأن الكحول، بخلاف المخدرات التي تصنف على أنها أخطر منه، يمكن شراؤه وتعاطيه في كل مكان ودون أن يضطر المرء للتعريف عن نفسه. ولذا فإن عدد المدمنين يزداد عاماً بعد عام.

لسنا هنا بصدد البحث عن أسباب إدمان الكحول، ولكنها نادراً ما تكون ذات طابع جسدي، بل إنها في أغلب الأحيان تأخذ طابعاً نفسياً، وقد مررنا على ذكر تلك الأسباب سابقاً في سياق آخر: حالات صراع داخلي لم يحسم بعد، وبوادر إرهاق أو ملل، وحالات إحباط لم تتم معالجتها سببها في كثير من الأحيان العيش في حيز ضيق وفي مجتمع يفتقر إلى العلاقات الاجتماعية الوثيقة. كما إن العمل في شركة سيئة الإدارة وفي ظروف عمل صعبة هو

أيضاً من الأسباب المؤدية إلى الوقوع ضحية لإدمان الكحول. ويعتقد الشخص الذي يلجأ إلى الكحول أنه يهرب بذلك من المصاعب والمشاكل ولا يدري أنه بفعله هذا إنما يخدر نفسه لوقت قصير (أو بتعبير آخر يعيش حلماً قصيراً ليس إلا) وأنه في الوقت ذاته قادم لا محالة على تحطيم بنيته الجسدية والنفسية إلى أن يصل في نهاية المطاف إلى حال يرثى لها يصبح فيها غير قادر بالاعتماد على ذاته على التخلص من مشكلة الإدمان والتغلب على مصاعبه وحلها حلاً واقعياً.

وتعتبر مادتنا الشاي والقهوة أيضاً من المواد المنبهة الواسعة الانتشار والخطيرة في الوقت ذاته. وينبع خطر هاتين المادتين من أنهما، برغم أثرهما المنبه، تجعلان الجسم يعتاد على الكمية التي يأخذها منهما في اليوم، بحيث يطلب الجسم وباستمرار كميات أكبر منهما لتحقيق نفس الأثر المنبه. وصحيح أن ليس لهاتين المادتين أثر مسكر أو مثمل ولكن تعوّد الجسم التدريجي عليهما يكسبهما أثر الإدمان الذي يظهر من خلال عدم مقدرة الشخص المعتاد على تعاطي الشاي أو القهوة على العمل أو على إنجاز مهامه دون أن يأخذ القسط الذي اعتاد على أخذه منهما على الأقل. ولا شك أن الكل يعرف هذه الحالة في مثال عاملي وعاملات المكاتب، حيث لا تتوقف آلة تحضير القهوة عن العمل طوال اليوم وحيث لا يتوقف العاملون والعاملات عن شرب القهوة ما داموا يعملون. إن مادتي الشاي والقهوة إذا ما أخذتا بكميات كبيرة ستشكلان بالطبع عبئاً صحياً على القلب والدورة الدموية يزداد مع مرور الزمن حتى يسبب في نهاية المطاف اضطرابات صحية خطيرة. ولا تقتصر تلك الاضطرابات على عمل القلب والدورة الدموية بل قد تتعداه إلى عمل الأجهزة الأخرى كالمعدة والأمعاء والكبد وغيرها.

ومن المشاكل الإضافية لهاتين المادتين المنبهتين أنهما تطردان النعاس إذا ما أخذتا في المساء مما يؤخر دخول المرء في مرحلة النوم العميق

ويجعله بحاجة في الصباح التالي إلى كميات كبيرة منهما حتى يصحو ويصبح قادراً على النشاط من جديد!

ولا تعتبر مادتا الشاي والقهوة ضارتين أثناء العمل إذا ما أخذتا باعتدال (في أوقات محددة واستراحات منتظمة على سبيل المثال). وأما إذا أخذتا بكميات مبالغ فيها، فإنهما تجعلان مناخ العمل مضطرباً ومحموماً وتسببان عدم التركيز وازدياد عدد الأخطاء أثناء إنجاز الأعمال الجسدية والفكرية على حد سواء. ومع أن لهاتين المادتين أثر تنبيهي لا يمكن إنكاره يتمثل في زيادة النشاط الجسدي والتغلب على التعب والكسل والنعاس، فإن المخاطر التي ينطوي عليها سوء تعاطيهما يجعلنا نحذر من الإفراط في تعاطيهما ونؤكد على ضرورة الاعتدال في تناولهما.

ويبقى التحذير ذاته ساري المفعول بالنسبة لمشروبات "الكولا" التي تمتاز بتأثير منشط أيضاً بسبب احتوائها على مادة "الكفئين" المنبهة ولكنها تنطوي على المخاطر ذاتها التي ذكرناها سابقاً في حديثنا عن مادتي القهوة والشاي.

وقد أجريت دراسات متعددة بحثت في أثر التدخين أيضاً على مستوى أداء الأشخاص. وقد كانت بعض نتائج تلك الدراسات إيجابية وبعضها سلبية تبعاً لشروط إجراء تلك الدراسات. وبصورة عامة نستطيع أن نخلص إلى أن الأثر الإيجابي المفترض لتدخين التبغ على التركيز ذو طبيعة سيكولوجية أكثر منها عضوية. كما يرتكز التصور القائل بأن للمدخن مقدرة أكبر على تحمل حالات الضغط النفسي من مقدرة غير المدخن إنما يرتكز في الأساس على الأثر الإيحائي للتدخين والمرتبط بالقيام الواعي والمركز بحركتي الشهيق والزفير أثناء التدخين مما يدل على القوة البدنية! ومن خلال تعود الجسم مع مرور الزمن على مادة "النيكوتين" الموجودة في السجائر يعاني المدخن من نوع من الإدمان أقوى من الإدمان الذي تسببه مادتا الشاي والقهوة ويشبه إلى حد ما إدمان الكحول. ولذلك فإن جميع ما قيل في سياق

إدمان الكحول من سلبيات وإشكاليات ينطبق بصورة أو بأخرى على موضوع إدمان التدخين. وإذا ما أخذنا بالاعتبار علاوة على جميع ما سبق أن هناك ربطاً وثيقاً ما بين التدخين وارتفاع احتمال الإصابة بمرض السرطان، وبأن التدخين يزيد من احتمال الإصابة بسرطان الرئة وسرطان الحنجرة وسرطان المعدة على وجه الخصوص، فإنه يتضح وبشكل جلي وجوب التقليل من التدخين وبخاصة في المعامل والشركات أو منعه كلياً. ويكفينا لتبرير هذا التقليل أو المنع أننا نحافظ بذلك على صحة غير المدخنين من الآثار السلبية للتدخين وأننا نقلل من احتمال انزلاق الشباب إلى هذه العادة الضارة. وقد لا نستطيع منع التدخين كلياً في الاستراحات (آخر ركن للتدخين في المصانع والشركات)، ولكننا يجب أن نعمل على توعية الشباب فيما يتعلق بمساوئ التدخين والتأكيد دائماً على حقيقة أن التدخين يؤثر سلباً على مستوى الأداء.

وللسموم المخدرة الأخرى مثل "الحشيش" و"الهيروئين" و"المسكل" و"الأوبيوم" آثار سلبية أقوى من آثار جميع ما ذكرناه من المواد. ومع أن الآثار البدئية واللحظية لتعاطي تلك المخدرات تبدو "إيجابية" للشخص الذي يتعاطاها (نحو الهلوسة أو الهذيان أو الأحلام السعيدة أو التوهم بتحقيق الرغبات والآمال وما إلى ذلك)، إلا أنها لا تساعد في الواقع على حل أية مشكلة، بل إن جل ما تفعله إنما هو تأجيل المشاكل ومحاولة نسيانها. وعلاوة على ذلك فإن تلك المخدرات سموم حقيقية تدمر صحة الإنسان رويداً رويداً. ويزيد من خطورة تلك المواد السامة بالطبع أنها تسبب الإدمان بسرعة بالغة. ولذا ينصح بالابتعاد كلياً حتى عن تجريبها مرة واحدة، فما بالك بتعاطيها بانتظام! ولا بد من التأكيد باستمرار من خلال برامج التوعية على أثرها الضار على الصحة وعلى مستوى الأداء أيضاً. وتقع على إدارة كل مصنع وكل شركة مسؤولية تحذير العاملين من الآثار المدمرة للمخدرات والعمل على منع انتشارها والإخبار عن حالات الإدمان وتحويلها إلى مراكز العلاج المختصة.

المناخ ودرجة الحرارة

وللمناخ ودرجة الحرارة أثر لا يستهان به على مستوى أداء الناس أيضاً. ومن المعروف تاريخياً أن مستوى أداء الناس ونشاطهم الجسدي والفكري في مناطق المناخ المعتدل أعلى منه في المناطق ذات المناخ شديد الحرارة أو البرودة. ومن المعروف أيضاً أن التميز في الأداء الجسدي أو الفكري نادر في مناطق المناخ الاستوائي الحار والرطب، وذلك يعود في الغالب إلى كون الحرارة ونسبة الرطوبة المرتفعتين لا تشجعان على النشاط بل على الخمول. ومن ناحية أخرى فإن المواد الغذائية والنباتات عموماً تنمو بسرعة وبسهولة في تلك المناطق ولا تحتاج لمجهود خاص من قبل الإنسان، وهذا بدوره يدفع الإنسان أيضاً إلى الخمول والاتكال على الطبيعة بينما يضطر الناس تاريخياً في المناطق المعتدلة والباردة إلى العمل والاجتهاد ليضمنوا لقمة العيش وظروف الحياة الكريمة من ملبس ومسكن وما إلى ذلك من سبل العيش. ولا شك أن التحديات الدائمة والكبيرة التي يفرضها المناخ القاسي، كما هي الحال في أوروبا الشمالية على سبيل المثال، تقتضي أن يكون المرء في تلك المناطق خلاقاً ومبدعاً، فعندما تشح الموارد الطبيعية ومصادر الطاقة يقتضي الأمر البحث عن مصادر بديلة وشق طرق جديدة للبقاء على قيد الحياة! ولو دعت الحاجة للاختراعات التقنية الكبيرة في مناطق المناخ الاستوائي الحار والرطب، لحصلت هناك مثلما حصلت في المناطق الأخرى ذات المناخ الأكثر قسوة. ومن هنا نجد أن الكثير، لا بل الغالبية العظمى، من الاختراعات التقنية قد أنجزت تحت تأثير مناخ قاس وفي ظروف صعبة أجبر فيها الإنسان بشكل أو بآخر على إنجاز تلك الاختراعات، مما ضمن بقاءه على قيد الحياة!

وبناء على تلك الحقائق التاريخية يفضل أن تتراوح درجة الحرارة في مكاتب العمل في الشركات والمصانع والمؤسسات بين ١٨-٢٠ درجة مئوية، بينما يمكن أن تنخفض إلى أدنى من ذلك المجال في صالات الإنتاج.

ويتمثل خطر ارتفاع درجات الحرارة، في صالات الإنتاج التي تعج بالآلات المصدرة للحرارة على سبيل المثال أو في أيام الصيف الحارة، في أنها تدفع العاملين إلى الخمول أكثر مما تدفعهم إلى النشاط وتسبب تدني مستوى أدائهم الجسدي والفكري على حد سواء. وغالباً ما يترافق ارتفاع درجات الحرارة في الأمكنة المغلقة مع انخفاض نسبة الأوكسجين في الهواء، مما يدعو في هذه الحال إلى وجوب تركيب جهاز مكيف أو ضمان التبديل المستمر للهواء داخل الغرف والصالات.

تأثير الإضاءة

وهناك الكثير من الدراسات التي تبحث في تأثير الإضاءة على مستوى أداء الإنسان. ومن نتائج تلك الدراسات أن الإضاءة غير المباشرة تضمن توزعاً متجانساً للضوء في الغرفة أو فوق صفحة الكتاب أو على سطح المكتب وما إلى ذلك. ولذلك يسهل التركيز في هذه الظروف، بينما يجذب التباين في تركيز الإضاءة النظر إلى الأماكن المضاءة أكثر من غيرها. إذاً فالإضاءة المباشرة تضعف القدرة على التركيز، مما يسبب تدني مستوى الأداء والشعور بالتعب في الوقت ذاته بسبب الحركة المحمومة للعين وتنقلها بين الأشياء وانجذابها بصورة شبه سحرية إلى منابع الضوء بين الحين والآخر. ولعل تفسير ظاهرة ارتياح العين للكتابة السوداء على الورق الأبيض أكثر من ارتياحها للكتابة البيضاء على الورق الأسود ينطلق من أن العين ستحاول تلقائياً، وربما بسبب العادة، أن تعتبر المساحة البيضاء هي الخلفية - فتكون الكلمات في حال الكتابة البيضاء هي الخلفية - وستتعب العين في هذه الحال من التفتيش عن التضاريس السوداء واستقراء الحروف والكلمات منها!

كما أجريت دراسات وأبحاث كثيرة لتحديد الأثر المتعب للألوان وللضوء الملون على الإنسان، ونتج عنها على سبيل المثال أن للضوء

الأخضر والأزرق المخضر الأثر المتعب الأقوى بين الألوان وأن للضوء الأصفر والأصفر المحمر الأثر المتعب الأضعف. وبخلاف ذلك فإن للضوء أو اللون الرمادي المخضر الأثر المنبه الأضعف، بينما يمتاز الضوء الأصفر والأصفر المحمر أي البرتقالي بقدرة كبيرة على التنبيه والإثارة، ولذا فهي تصلح أكثر من غيرها للاستخدام في شاخصات الإنذار وفي طلاء المركبات التي يستدعي استخدامها إثارة الانتباه (نحو سيارات الإسعاف والشرطة وغيرها).

وتجدر الإشارة أيضاً إلى أن السطوح العاكسة والتي كثيراً ما تستخدم في المكاتب وفي آلات الإنتاج تخفض من قدرتنا على التركيز والاستيعاب تخفيضاً كبيراً. ومن هنا ينصح بعدم استخدام السطوح العاكسة واستبدال الورق اللميع بورق عادي غير عاكس! ولذلك أثر اقتصادي مزدوج، فبجانب التوفير في الثمن هناك أيضاً توفير في الحركات المتعبة للعينين ومحاولتهما باستمرار تغيير فتحتيهما للمحافظة على مستوى واحد من كمية الضوء الداخلة إليهما.

وعلينا ألا ننسى أثر الوضعية الصحيحة للجلوس والوقوف أثناء العمل، فكلما كانت تلك الوضعية صحيحة وكلما وفرنا في الحركات الإضافية وغير الضرورية، كلما قللنا من التعب ورفعنا من مستوى أدائنا. ويندرج في هذا السياق تحديد مستوى الجلوس الصحيح والميل السليم لمساحة العمل أو لسطوح الآلات. ففي بعض أمكنة العمل السيئة التصميم يقوم العامل بحوالي ٢٠ -٦٠% من حركاته دون جدوى، وهذا ما يؤدي بالطبع إلى انخفاض مستوى أدائه بالنسبة ذاتها!

ولا يمكن بطبيعة الحال التحكم التام بمقدار الحركات غير الضرورية أثناء العمل والاستغناء عنها كلياً. فمن الضروري إدخال بعض الاستراحات وبعض التغيير في وضعية الوقوف أو الجلوس من وقت لآخر، لأن لذلك أثر

مريح لبعض العضلات التي يصيبها نصيب كبير من الإجهاد أثناء العمل كما إن ذلك من شأنه أن يجنب العامل العصبية والتعب وفقدان التركيز!

ومن المعروف منذ زمن بعيد في مجال الطب السيكوسوماتي (الذي يعنى بالعلاقة بين الجسد والنفس) وفي مجال فيزيولوجيا التغذية أن هناك علاقة وثيقة بين نظامنا الغذائي وحالتنا النفسية. فغددنا الصم تتأثر بصورة خاصة بمواد كيميائية موجودة في الغذاء، وهي تفرز بدورها مواداً في الدم لها أثر كبير على مزاجنا ونشاطنا ودرجة تعبنا وقدرتنا على إنجاز الأعمال. ولعل الكثير من المراجع العلمية قد تطرق إلى الأثر الذي تتركه الفيتامينات والعناصر النادرة في هذا السياق. ولما كانت مطاعم المصانع والشركات (والتي تنظر في كثير من الأحيان إلى موضوع تقديم الطعام من منظار اقتصادي بحت) تتحكم بنظام تغذية العاملين إلى حد بعيد، فإن سوء أداء شريحة كبيرة من العاملين قد يجد له سبباً في النظام الغذائي غير المتوازن الذي يتبعونه، حيث إنهم غالباً ما يعتمدون اعتماداً أساسياً على ما يقدم لهم في مكان العمل دون الانتباه إلى ضرورة مساندة نظامهم الغذائي بمواد مفيدة وضرورية في البيت. ولذا فإن مراقبة وجبات الطعام التي تقدم للعاملين في الشركات والمصانع من قبل مختصين في علوم التغذية والصحة وتأمين وجبات متوازنة ومتكاملة ومتنوعة إنما يصب في مصلحة تلك الشركات والمصانع أيضاً. وبالطبع يجب الانتباه أيضاً إلى موضوع التخمة التي قد تسبب الكثير من الأمراض الجسدية والنفسية وتؤثر سلباً على مستوى الأداء بشكل عام. ولكن خطر التغذية غير المتكاملة في المصانع والشركات يبقى أكبر من خطر التخمة.

ولا بد أن نذكر هنا أن للضجيج أيضاً أثراً بالغ الأهمية على مستوى أداء العامل في المجال الفكري. ومع أن تفادي الضجيج كلياً أمر مستحيل عندما يجتمع عدد من الناس في مكان واحد، يجب الانتباه إلى عدم تخطي حد معين من الضجيج وبخاصة المحافظة على مستوى معين منه وعدم السماح

بتغيرات كبيرة فيه! ولقد أظهرت الدراسات أن مستوى غير معدوم ولكنه متدن من الضجيج له أثر إيجابي على درجة تركيز الإنسان وعلى مستوى أدائه. وربما يعود السبب في ذلك إلى أن الإنسان عندما يتعرض لمستوى ثابت وغير مبالغ فيه من الضجيج، يحاول جاهداً وعن وعي وقصد أن يركز اهتمامه على عمله وألا يصرف انتباهه إلى أمور أخرى. وبالطبع يكلفه ذلك المزيد من الطاقة مما يجعله يشعر بالتعب أكثر مما لو انتفى الضجيجي تماماً. ولكن الأثر السلبي للضجيج يكون أكبر بكثير إذا كان مستوى الضجيج يتأرجح بشدة وبخاصة عندما يتخطى العتبة المسموح بها.

ومن جهة أخرى فإن رتابة العمل هي أيضاً سبب من أسباب انخفاض مستوى الأداء. ولكي نحصل على ديمومة مستوى الأداء المرتفع لدى العاملين، يجب أن نخاطب ذكاء الإنسان بطريقة تضمن تركيز الجزء الأكبر من انتباهه على العمل المطلوب إنجازه. فعندما تصبح الأعمال المطلوب إنجازها رتيبة وعندما لا تتطلب الكثير من الاهتمام، يبدأ الملل بالظهور وتتحرر لدى العالم قوى فكرية وجسدية فائضة غير مستغلَّة يستخدمها بالشروع بنشاطات جانبية يفقد سيطرته عليها وتقف بدورها عائقاً في طريق إنجاز الأعمال والمهام الأساسية وتؤدي إذاً إلى انخفاض مستوى الأداء. ومن المعروف أن مجال التحليق في فضاء الخيال والهذيان والرغبات هو أحد أهم أسباب اضطرابات الأداء بالنسبة للأعمال الروتينية. ولما كان من غير الواقعي في جميع الحالات أن يكسر العامل رتابة عمله المكلف به، بحيث يواجه دائماً تحديات جديدة، يُنصح هنا بالاستعانة بالموسيقى الهادئة كحل بديل. ولا تصلح لهذا الغرض سوى الموسيقى الصرفة المجردة من الكلمات!

وبينما يمكننا بسهولة نسبياً التحكم بجميع تلك العوامل الخارجية، تبقى المشكلة الأساسية هي التحكم بالعوامل السيكولوجية الداخلية التي تحدد مستوى أداء كل إنسان. ولذا تقع على عاتق إدارة الشركة العصرية مسؤولية خلق

الظروف المناسبة لكي يحقق العامل ذاته في مكان عمله دون حاجته إلى المبالغة في التفكير بمشاكله الشخصية أو العائلية ودون أن تكون حياته مليئة بالخوف والقلق على مكان عمله وعلى علاقاته بزملائه وبرؤسائه. وبوسعنا أن نختم بالقول: إن العامل السعيد هو القادر على الإنجاز والعطاء وتقديم الأفضل.

XI. سيكولوجيا الزواج والشراكة في الحياة

لا شك أن الحياة الزوجية - وحياة الشراكة بشكل عام - هي المجال الذي تنشأ وتظهر فيه أقوى المشاعر والعواطف الإيجابية، ولسوء الحظ، السلبية أيضاً. فهنا تكمن قمة سعادة الإنسان وجذور تعاسته في الوقت ذاته. ولذا فإن اختيار الزوج أو الزوجة، شريك الحياة أو شريكة الحياة يفوق اختيار المهنة أهمية وأثراً على السعادة الحقيقية البعيدة المدى.

ولا عجب هنا أن "يستغيث" الناس بعلم النفس لفهم وحل مشاكلهم في مجال الزواج والشراكة في الحياة أكثر مما يفعلون في مجالات الحياة الأخرى. وبوسعنا من حيث المبدأ تطبيق جميع ما أوردناه سابقاً من حقائق وعلاقات وخبرات سيكولوجية في هذا المجال الحيوي أيضاً. كما إن جميع فروع علم النفس (نحو علم النفس التربوي وسيكولوجيا الدعاية وعلم التحفيز وعلى وجه الخصوص سيكولوجيا الصراع) قادرة على تقديم خدمات مهمة لبناء علاقة زوجية أو شراكة ناجحة. ولعل هذه الحقيقة تزيد من استغرابنا من أن الزواج ما زال يُرتَّب ويعقد عندنا دون جهد يذكر لفهم واستيعاب الحيثيات السيكولوجية التي تحكم هذه العلاقة الحيوية، كما إن قرار الطلاق أو الانفصال من الناحية الأخرى كثيراً ما يُتّخذ قبل استنفاد الفرص التي تعتمد على الخبرات والوصفات السيكولوجية التي يقدمها علم النفس التطبيقي في حل الصراعات والنزاعات بين الشركاء.

وإننا على يقين تام بأن جزءاً كبيراً من التعاسة في الحياة الزوجية وحياة الشراكة كان من الممكن تفاديه، لو طبق الشركاء أبسط الخبرات

والقواعد السيكولوجية في اختيار الشريك وفي بناء علاقة الشراكة على وجه سليم. ومما لا شك فيه أن عدداً كبيراً من حالات الطلاق والتشرذم العائلي كان من الممكن تفاديها، لو لجأ الأطراف في الوقت المناسب إلى الخبرات السيكولوجية في محاولة عدم الوقوع في الصراع أو محاولة السيطرة عليه وحله حلاً مرضياً.

ولو أردنا الإسهاب لوجب علينا لكي نعطي هذا الفصل المهم حقه أن نورد جميع تطبيقات ما تعلمناه في الفصول السابقة من حقائق سيكولوجية على موضوع الزواج والشراكة في الحياة. ولكننا سنحاول تفادي التكرار والاكتفاء بالتطرق إلى بعض الأفكار المهمة. ومن هذه الأفكار مسألة اختيار الشريك ومسألة ما يتوقعه كل طرف من الطرف الآخر، أكان ذلك بصورة مقصودة واعية أم انطلاقاً من اللاوعي. ومن ثم سنناقش مسائل محددة نحو: من يناسب من؟ وما هي العوامل الحرجة المخربة في الزواج وما هي العوامل المدعمة له؟ وأخيراً سنتطرق إلى الحقائق السيكولوجية التي تحكم عملية التواصل وإلى تطبيقها في إنجاح إدارة الزواج والشراكة في الحياة.

١ - المبادئ الأساسية للزواج وعلاقتها بالدوافع السيكولوجية:

ماذا يتوقع كل طرف من الطرف الآخر؟

عندما نغض الطرف عن الدوافع الخارجية المادية التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها وإشباعها في العلاقة الزوجية أو علاقة الشراكة مع إنسان آخر، كأن يأمل بأن يحظى ببيت يأويه وحياة مرفهة على سبيل المثال، لا يبقى سوى الدوافع الداخلية السيكولوجية التي تغذي العلاقة وتبقيها على قيد الحياة. وبالطبع يحظى عامل الإثارة وإشباع الدوافع الجنسية بدور مهم في جميع القرارات المتعلقة باختيار الشريك للعيش معه، ولكن أهمية هذا العامل بالنسبة للعوامل السيكولوجية الكثيرة الأخرى يختلف من شخص لآخر تبعاً لنمط تحفيزه الأساسي. فبينما يكون إشباع الرغبة الجنسية مع الشريك المحبوب

بالنسبة لشخص ما أهم ما يسعى إليه في علاقته معه، لا يتعدى ذلك بالنسبة لشخص آخر كونه نقطة إيجابية إضافية تضاف إلى الأمور الأخرى التي يراها أكثر أهمية والتي يبحث عنها في علاقته مع شريك حياته.

ولا شك أن اختيار شريك الحياة يأتي عموماً في مرحلة من مراحل تطور الحياة يكون فيها للإثارة الجنسية دور متميز ولإشباع الرغبة الجنسية أولوية على إشباع الرغبات الأخرى. وقد صدق من قال بأن الأمر ربما يكون حكمة إلهية أو "خدعة" من خدع الطبيعة التي كانت ستخشى فناءها لو انتظر كل فرد في قراره لاختيار شريكه حتى ينبع هذا القرار عن دافع آخر غير دافع إشباع الرغبة الجنسية!

وعلاوة على ذلك فإن من طبيعة دافع الجنس أنه "يريد" أن يبقى متخفياً خلف دوافع أخرى تصب في نفس النتيجة التي يسعى إلى تحقيقها. فغالباً ما ندعي أننا نفتش عن "تناغم الاهتمامات الفكرية والروحية" أو عن "قاعدة عريضة للتفاهم المتبادل"، عندما نكون في الواقع نسعى إلى إشباع رغبتنا الجنسية والعاطفية!

وهكذا فإن الإنسان الذي يتوجه وفق نمط التحفيز الأول والذي يحكمه القبول الاجتماعي والمقام الرفيع (انظر الفصل الثاني من هذا الكتاب)، سيبحث في بداية الأمر عن شريك يرفع من مقامه ويدعم تقبل الآخرين له وإعجابهم به. وعلى الشريك في هذه الحال تبعاً لتصورات إنسان نمط التحفيز الأول أن يبدي مظهراً خارجياً "يمكن التباهي به أمام الآخرين". وعليه علاوة على ذلك أن يهتم بكل ما هو جديد وأن يكون وقبل كل شيء على استعداد للإعجاب بشريكه (إنسان نمط التحفيز الأول) من جهة ولمساعدته على رفع مقامه لكي يحصد القبول والإعجاب من قبل الآخرين من جهة أخرى.

ولكن صفة الاهتمام بكل ما هو جديد تعني أن على الشريك أيضاً أن يكون من نمط التحفيز الأول ولذلك فهو سيسعى بدوره لتحقيق المقام الرفيع

والوجاهة لشخصه ولن يأبه كثيراً للإعجاب بشريكه. وفي ذلك تناقض معروف من تناقضات الطبيعة البشرية والتي أشار إليها الباحث "س. ج. يونغ C. G. Jung"، عندما وجد أن مساعي الإنسان وتطلعاته المنبثقة عن عقله الواعي تجد ما يعاكسها في عقله الباطن. وهذا ما يظهر هنا على الشكل التالي: إن الإنسان الذي يسعى إلى المقام الرفيع يبحث عن شريك يساعده على تحقيق مسعاه هذا. ولكن عندما يكون الشريك أيضاً يسعى إلى المقام الرفيع، كما رأينا سابقاً، فإن الصراع يكون حتمياً داخل كل من الشريكين، وبناء عليه بينهما أيضاً.

وبالطبع يتوقع إنسان نمط التحفيز الثاني الذي يسعى نحو الأمان والطمأنينة أن يوفر له شريكه ما يسعى إليه قبل كل شيء. فشاب هذا النمط على سبيل المثال سيبحث عن فتاة تكون له بمثابة أم غيور حنون، وربما يبحث عن امرأة أكبر منه سناً وتوحي له بالبلوغ والهدوء والخبرة في الحياة. وبالمقابل تبحث فتاة هذا النمط عن شاب يؤمّن لها الضمان المادي والاستقرار النفسي والحماية العاطفية. وإذا وقع إنسان النمط الثاني على شريك من النمط ذاته، فإن احتمال أن يعاني الطرفان من الإحباط كبير جداً.

وأما إنسان نمط التحفيز الثالث الذي يسعى إلى إقامة علاقات الثقة مع من حوله، فهو الشريك المثالي لجميع الأنماط الأخرى. فبوسعه دون جهد كبير أن يتكيف مع شريكه أياً كان نمط تحفيزه وأن يقيم معه علاقة ترضي دافعه نحو الثقة المتبادلة وترضي الطرف الآخر من خلال تقديم الولاء والوفاء له. ومن حيث المبدأ فإن إنسان النمط الثالث يتوق دائماً إلى "مثل أعلى"، إلى شخص يقود الشراكة ويكون دعامتها الأساسية. وأفضل من يقوم بهذا الدور بالطبع هو إنسان نمط التحفيز الخامس أو نمط التحفيز الأول. ولا نتوقع نشوء صراع بين إنسان نمط التحفيز الثالث وشريكه إلا في حالات نادرة، وذلك عندما يرفض شريكه بعناد أن يؤدي دور "المثل الأعلى"، وهذا ما قد يحدث عندما ينتمي الشريك إلى نمط التحفيز الرابع على وجه الخصوص.

ويبحث إنسان نمط التحفيز الرابع الذي يلتزم بالمبادئ والقواعد والمعايير واحترام العهود والدقة في المواعيد عن شريك يناسب تصوراته وقناعاته تلك. والأفضل إذاً أن يكون الشريك أيضاً من نمط التحفيز الرابع ذاته، لأنه الأقدر على تحقيق تلك الشروط. ولا شك أن إنسان نمط التحفيز الأول سيفشل تماماً في العيش كشريك مع إنسان النمط الرابع. وأما إنسان النمط الثاني، فمع أنه خيار وارد، إلا أنه سيعاني كثيراً في حياته بجانب شريك من نمط التحفيز الرابع. ولعل احتمال نجاح حياة الشراكة بين شخصين أحدهما ينتمي إلى نمط التحفيز الرابع والآخر إلى نمط التحفيز الخامس أمر شبه مستحيل، لأن إنسان نمط التحفيز الخامس في سعيه نحو الاستقلال والتحرر من جميع القيود يعارض تطلعات وآمال شريكه في الالتزام بالشراكة! ولم يبق إذاً سوى إنسان نمط التحفيز الثالث شريكاً مثالياً لإنسان النمط الرابع، شريطة أن يكون على استعداد لأن يكون له "مثلاً أعلى". وعلى العموم فإن الشراكة مع من ينتمي إلى نمط التحفيز الرابع تبقى محفوفة بالمشاكل والمخاطر، عندما يبالغ في تقيده بالقوانين والقواعد وفي طلبه من الآخرين الالتزام بها أيضاً. لأن كل شراكة ناجحة ويسودها التناغم نوعاً ما، لا بد أن تعتمد على حد أدنى من المرونة والتسامح! ولكن هذا ما سيرفضه إنسان النمط الرابع، حيث سيطلب الانصياع الكامل للمبادئ والقواعد والاتفاقات. وحتى عندما "يقع" إنسان النمط الرابع على شريك من النمط ذاته، فإن احتمال حدوث المشاكل وارد جداً، لأن مضمون المبادئ التي يلتزم بها أحدهما قد يختلف عن مضمون مبادئ الآخر. ولا شك حينئذ أن يصر كل طرف على وجهة نظره ويرفض كلياً وجهة نظر الطرف الآخر.

وأخيراً فإن إنسان نمط التحفيز الخامس الذي يتميز بالاستقلال وتحمل المسؤولية يرغب أن يحتفظ في علاقته الزوجية أيضاً بأكبر قدر ممكن من الاستقلال، كما يترك بدوره لشريكه هامشاً كبيراً من الحرية والاستقلال. ولذا فإنه سيبحث في الغالب عن شريك من نمطه. وهناك احتمال لا بأس به أن

تنجح علاقة إنسان النمط الخامس مع شريك من نمط التحفيز الأول أو الثالث. مع أن ما يسعى إليه إنسان النمط الثالث من علاقة ثقة وطيدة مع شريكه قد تصطدم بمعارضة قوية من قبل إنسان النمط الخامس. وأما علاقته بإنسان نمط التحفيز الثاني فغالباً ما ستقود إلى صراع ونزاع، سببهما أنه ينظر إلى إنسان نمط التحفيز الثاني على أنه قليل النشاط والمبادرة وأنه يجده فضلاً عن ذلك بخيلاً!

وهكذا يتضح مما سبق أن مقولة "إن الطيور على أشكالها تقع" تقتصر صحتها من منظار سيكولوجيا التحفيز على بعض الحالات فقط، بينما يصح الحديث عن "تجاذب الأضداد" في الحالات الأخرى.

وعلينا دائماً عندما نناقش مسألة توافق أنماط التحفيز وما يتوقعه كل طرف من الطرف الآخر أن ننتبه إلى حقيقة مهمة تقول بأن أنماط التحفيز التي تحدثنا عنها ليست أنماطاً ثابتة وشخصية تلازم الإنسان من المهد إلى اللحد، إنما هي مواقف تتغير بتطور الإنسان وبخاصة عندما يصل إلى إشباع أو إرضاء دافعه الأساسي، فيبرز حينذاك الدافع التالي من حيث الشدة إلى رأس هرم الدوافع ليصبح هو الدافع الذي يحدد نمط التحفيز الجديد. وهكذا فالاختيار السليم للشريك قد لا يكفي للعيش بسلام مدى الحياة.

فقد ينتمي المرء على سبيل المثال حين اختيار الشريك إلى نمط التحفيز الأول ويصبح بعد عامين من الحياة الزوجية تابعاً لنمط تحفيز آخر. ولهذا السبب تحديداً، ولأن تطور الشريكين لا يسير دائماً في الاتجاه ذاته، يمكننا القول أن نشوء بعض الخلاف أو الصراع أمر لا بد منه في حياة الشراكة بين شخصين. وسنناقش فيما يلي آليات مفيدة للتواصل بين الشريكين من شأنها أن تساعدهما على السيطرة على حالات الخلاف أو الصراع تلك. ولعلنا نستوضح أكثر فأكثر ومن خلال خبراتنا المتراكمة أن المواقف السليمة والعقلانية والمفيدة في الشراكة يجب أن تُكتسب بكثير من الصبر والجهد، وأننا ولسوء الحظ لا نستطيع الاعتماد على قدراتنا الموروثة في حل مشاكلنا

مع الشريك، بل لا بد من تعلم آليات ومواقف جديدة ومفيدة في التواصل السليم مع الشريك وحل النزاع الذي قد يحصل من وقت لآخر.

٢ - الانطواء على الذات والانبساط على الآخر في علاقة الزواج أو الشراكة

لقد سبق لنا أن أشرنا إلى أن الإنسان الانطوائي المنكفئ على نفسه نادراً ما يلقى التقبل والإعجاب من قبل الآخرين من حوله، على عكس الإنسان الانبساطي المنفتح على الآخرين. وهذا يعود إلى أن الإنسان الانطوائي ومن خلال تركيزه على أهدافه الخاصة والشخصية وانشغاله التام بنفسه لا يظهر عادة أي اهتمام بالآخرين. ولكن من لا يهتم بالآخرين ويبقى منشغلاً بنفسه لن يحصد بطبيعة الحال أي اهتمام من قبلهم وسيبقى معزولاً عنهم. فالإنسان عامة لا يكون على استعداد للعطاء إلا عندما يلقى مقابلاً. إذاً، من يعزل نفسه يُعزل من قبل الآخرين أيضاً وبصورة شبه تلقائية.

وعلى العكس من ذلك فإن الإنسان الانبساطي يمتاز عن الانطوائي بأنه يحظى بإعجاب ومحبة الجميع، لأنه يتعامل مع الناس ويندفع نحوهم ببساطة وبعيداً عن التعقيد، كما إنه يشاطرهم أفراحه وأتراحه ويبدي استعداداً لمشاركتهم أفراحهم وأتراحهم ويوزع على الآخرين الملاطفات ويتقبلها منهم بصدر رحب وبسرور. وبينما يحتضن الإنسان الانطوائي أفكاره وهواجسه ويدرسها ويبالغ في التفكير بكل كلمة قبل أن يفصح عنها، نجد الإنسان الانبساطي يطور أفكاره تلقائياً أثناء حديثه مع الآخرين. وهكذا فإن الإنسان الانبساطي يميل إلى التقلب والارتجال بينما يميل الإنسان الانطوائي إلى المنهجية والالتزام والحزم.

وإذا ما أخذنا علم نماذج الشخصية الذي طوره الباحث "كرتشمر Kretschmer" بالاعتبار والذي يعتمد على مسلمات تربط البنية الجسدية بالبنية الشخصية النفسية للإنسان، فإن بوسعنا أن نربط نموذج الإنسان النحيف بنموذج الإنسان الانطوائي، بينما يرتبط نموذج الإنسان المكتنز بنموذج الإنسان الانبساطي.

ويُخشى لدى الشخص الانبساطي من تقلبه ومن ميله إلى الدخول في علاقات سطحية مع الجميع قد تتبدل أو تنقطع بسرعة، بينما يُخشى لدى الشخص الانطوائي من مبالغته في التركيز على الشريك وإقحامه في جميع مسائله الخاصة ومن أنه سيطلب من شريكه الكثير الكثير ومن أنه سيبالغ في الاهتمام بتنفيذ العهود المبرمة تنفيذاً حازماً.

ومن هنا فإن الشخص الانبساطي لا يعاني من أية مشكلة أثناء إقامة العلاقة أو الدخول في الشراكة، بينما يصعب ذلك على الشخص الانطوائي. وعلى العكس من ذلك فإن الحفاظ على العلاقة ورعايتها يصعب على الشخص الانبساطي الذي لا يميل إلى المتابعة والتحمل والالتزام ويفضل التبديل والتغيير، بينما يظهر الشخص الانطوائي الكثير من الالتزام والتحمل والصبر، وهو لذلك دون أدنى شك قادر على الحفاظ على العلاقة التي تسير وفق تصوراته. ولكن المبالغة في الالتزام وطلب ذلك من الشريك يبدو بعيداً عن الواقع، إذ إن العلاقات بين البشر تتطلب حداً أدنى من المرونة والتسامح كما رأينا سابقاً. وهذا ما يتناقض مبدئياً مع طبيعة الشخص الانطوائي الذي لا يستطيع أن يظهر القدر الكافي من المرونة في علاقاته.

وإذا أخذنا بالاعتبار أن كلاً من الإنسان الانبساطي والإنسان الانطوائي يتوق في عقله الباطن اللاواعي إلى نظير من النمط الآخر، فإننا نفهم الاحتمال الكبير لوقوع الانبساطي في بحثه عن شريك له على شخص انطوائي، ووقوع الانطوائي على انبساطي؛ وكأن كل طرف قد وجد في الطرف الآخر ضالته أو نصفه الآخر وأنه باتحاده معه يكون قد اقترب من الكمال. ولا شك أن هذا الاعتقاد بأن كل طرف في العلاقة يكمل الطرف الآخر سيبقى يشكل شوقاً أبدياً للإنسان. فالحقيقة تظهر أن كل طرف يحافظ داخل شراكة الأضداد على قسط كبير من التفرد والكيان المستقل، وما الاعتقاد بالانصهار الكلي لكل طرف مع الطرف الآخر إلا مجرد وهم.

ومن الطبيعي أن نتوقع نشوء حالات كثيرة من الخلاف في العلاقة بين شخصين، وبخاصة عندما يرتبط شخص انبساطي بآخر انطوائي. فإذا ما أراد الانبساطي على سبيل المثال الخروج من المنزل للترويح عن نفسه، نجد الانطوائي يفضل البقاء في البيت؛ وبينما يفرح الانبساطي بالمرح والمزاح وسرد الحوادث المختلفة، لا يلبث الانطوائي أن يشعر بالملل من كل ذلك ويفضل مناقشة مشكلة جدية ما مناقشة وافية ومعمقة ومنهجية؛ وفي الوقت الذي نجد فيه الانبساطي يتعامل مع خططه وأموره الشخصية بانفتاح ويشارك الآخرين أخباره ومشاريعه، يفضل الانطوائي التعامل مع الأمور الشخصية ببالغ الحذر والتحفظ والأمانة ويحرص على التعامل مع الأمور الشخصية معاملة خاصة. فقد ينسى الانبساطي على سبيل المثال بكل بساطة ذكرى زواجه عندما يكون برفقة زوجته في رحلة ترفيهية مثيرة، بينما لن يفهم الطرف الآخر هذا التصرف إذا كان من النمط الانطوائي وسيشعر بالإحراج والإهانة من جراء ذلك. وهكذا فإن احتمال نجاح العلاقة بين شخص انبساطي وآخر انعزالي ضئيل جداً، إن لم نقل أنه معدوم. وفي حال نجاح العلاقة، ستكون علاقة يحكمها الصراع المستمر.

٣ - هل الطبيعة الانطوائية أو الانبساطية للإنسان ثابتة أم قابلة للتبدل؟

لا شك أن هذا التساؤل يطرح نفسه مباشرة عندما ندرك مدى أهمية تحديد طبيعتي الشخصين في استقراء نجاح العلاقة بينهما.

ومع أن هذين الموقفين الشخصيين أو هاتين الصفتين (الانبساطية والانطوائية) هما صفتان نمطيتان تعبران عن شخصية الإنسان، إلا أنه لا يمكننا النظر إليهما بعيداً عن المؤثرات البيئية بما فيها العوامل التربوية المختلفة. فالشخص الذي يعاني في حياته عدداً من الإخفاقات أكبر من عدد النجاحات التي يعيشها، يُدفع بطريقة ما إلى اتخاذ موقف انطوائي في المجتمع حتى إذا كان انبساطياً في مرحلة سابقة من حياته! فمع تكرار حالات الفشل والإخفاق

سينسحب ذلك الشخص شيئاً فشيئاً من بيئته الاجتماعية ويركز اهتمامه على أموره الشخصية حتى تطغى عليه الصبغة الانطوائية. وفي المقابل يمكننا أن نتصور شخصاً كان انطوائياً في مرحلة سابقة من حياته وأصبح مع مرور الزمن وبتكرار نجاحه فيما يقوم به أكثر انبساطاً وانفتاحاً على الآخرين.

ولعل فكرة "التقوية" بحد ذاتها التي تحظى بها مساعينا من قبل الناس المحيطين بنا تكفي لكي نعتقد أن ليس هناك داع حقيقي يجعل الانبساطي بيننا انبساطياً إلى الأبد والانطوائي انطوائياً إلى الأبد، بل إن التعامل مع الآخرين يعدل من حدة الأمور ويقضي على التطرف. فالانطوائي على سبيل المثال عندما يخرج مرة من قوقعته وينفتح قليلاً على الآخرين، فإنه غالباً ما يلقى تشجيعاً ونجاحاً يجعلانه متحمساً لتكرار هذا التصرف مما يدفعه قليلاً باتجاه الانبساطية. ولكننا قد لا نستطيع توقع حدوث ذلك في العلاقة الزوجية أو علاقة الشراكة، فليس من المتوقع على سبيل المثال أن يميل الانطوائي من خلال التعامل مع شريك انبساطي إلى الانبساطية، وذلك بسبب التناقض الصريح والصارخ بين ما يتوقعه كل طرف في العلاقة من الطرف الآخر وبسبب انعدام مفعول "التقوية" في هذه الحال.

ولذا ينصح عند اختيار الزوج أو الشريك أن يختار الانطوائي انطوائياً والانبساطي انبساطياً، لا أن يختار المرء شريكه من طبيعة مغايرة تماماً لطبيعته! فهذا الاختيار السليم من شأنه أن يسهل الأمور مبدئياً ويحمي العلاقة من صراع محتوم ودائم.

وبالطبع فإن أيةً من الطبيعتين الانبساطية والانطوائية ليست بالضرورة واضحة ومسيطرة في جميع الحالات. وإذا كانت هناك طبيعة غالبة لدى شخص ما، فليس من الضروري أن يعي ذلك الشخص تلك الطبيعة ويحددها بوضوح. فالغالبية العظمى من الناس يميلون إلى الحكم على أنفسهم بأنهم انبساطيون في حالات معينة وانطوائيون في حالات أخرى، أي إنهم من طبيعة "مختلطة". ويتعذر حينئذ تحديد طبيعة الشخص المناسب للشراكة من هذا المنظار.

٤ - العلاقة بين الطبيعتين الانبساطية والانعزالية وأنماط التحفيز

لقد وجدنا في تحديد طبيعة الإنسان، أكان انطوائياً أم انبساطياً، عاملاً مهماً بالنسبة لنجاح العلاقة الزوجية أو علاقة الشراكة، يشبه في أهميته عامل نمط التحفيز. وبوسعنا أن نحاول ربط الخاصة الانبساطية أو الانطوائية بأنماط التحفيز المختلفة، ولو أن ذلك يبدو من الصعوبة بمكان ويخضع في كثير من الحالات لشروط ومحددات أخرى. من الصعب ربط الطبيعة الانطوائية مبدئياً بالموقف الحفزي الرابع (أي بنمط التحفيز الرابع)، لأننا لا نستطيع أن نتصور على المدى البعيد إنساناً انبساطياً وينتمي في الوقت ذاته إلى ذلك النمط من التحفيز؛ فالانبساطية تعني فيما تعني أن يتخلى الإنسان عن المبالغة في الالتزام الصارم بالمبادئ والميل إلى المرونة في التعامل مع الآخرين. وفي هذه الحال يتخلى إنسان نمط التحفيز الرابع عن أهم خاصة من خصائص هذا النمط ولا يمكننا بعد ذلك أن نصنفه بين صفوف هذا النمط، بل لا بد أن ننقله إلى نمط آخر. فكما رأينا سابقاً يمكن للإنسان أن يبدل نمط تحفيزه وينتقل إلى حالة حفزية جديدة مع مرور الزمن وتحت تأثير بيئته وصفاته الأخرى. وهذا ما قد يحدث مراراً في حياة الإنسان.

وبالمقابل لا يمكننا أن نتصور إنساناً انطوائياً وينتمي في الوقت ذاته إلى نمط التحفيز الأول، لأن السعي وراء الشهرة والمقام الرفيع في المجتمع يناقض تماماً الخاصة الانطوائية. والاحتمال الأكبر هو أن يكون إنسان نمط التحفيز الأول انبساطياً. ومن ناحية أخرى فإن خاصة الإنسان الانبساطية تشجعه على أن يكون من نمط التحفيز الأول.

وبطريقة مشابهة يمكننا القول بأن إنسان نمط التحفيز الثالث يتصف بالانبساطية في أغلب الأحيان لأنه يهتم "بمثله الأعلى"، أي بالشخص الذي ينسب إليه أهم أمور حياته، أكثر من اهتمامه بذاته!

وعلى العكس من ذلك فإن إنسان نمط التحفيز الثاني يتصف في أغلب الحالات بالانطوائية، لأن تخوفه من علاقاته مع الآخرين وخجله وحياءه في تعامله معهم، كل ذلك يجعله يتراجع وينكفئ على ذاته لتفادي الشعور بالخوف والخجل والحياء.

وأما إنسان نمط التحفيز الخامس فيتصف في أغلب الحالات بالانبساطية، لأنه في مسعاه نحو الاستقلال والدور القيادي وتحمل المسؤوليات يوجه نظره دائماً نحو الآخرين، فأولئك يشكلون القيود التي يريد التخلص منها والوسط الذي سيمارس من خلاله دوره القيادي. كما إن واقعية إنسان نمط التحفيز الخامس تتعارض مع الانطوائية الصرفة وتفسح المجال أمام الانبساطية.

ومع تغير الموقف الحفزي للإنسان أي مع تغير نمط تحفيزه تتغير بصورة أو بأخرى وبما يتفق مع نمط التحفيز الجديد نسبة الجزء الانبساطي إلى الجزء الانطوائي في شخصيته. ولا يعني ذلك أن ثبات هذه النسبة طوال حياة الإنسان وبرغم تغيرات الظروف المحيطة أمر غير وارد. فقد نجد على سبيل المثال أناساً، ممن يغلب على طبيعتهم الفرح والمرح والانفتاح على الآخرين، يحافظون على ذلك طوال حياتهم. كما نجد أناساً يغلب على شخصيتهم الحزن والجدية والانغلاق على الذات ويحافظون أيضاً على ذلك مدى الحياة، برغم التقلبات التي قد تطرأ على ظروفهم المعيشية وبرغم الحوادث والمناسبات التي قد يمرون بها. ففي بعض الأحيان يبدو أن طبيعة الإنسان التي حافظ عليها على مر الزمن ومواقفه في الحياة تتعارض مع الظرف الذي يمر به آنياً. وهنا نود أن نكرر تأكيدنا على أن طبيعة الشريكين المتقاربة هي القاعدة المثلى لتطوير مصالح واهتمامات مشتركة بينهما، على الرغم من أن احتمال تغير تلك المصالح والاهتمامات وارد في جميع الحالات كما هي الحال بالنسبة للدافع الأساسي لدى كل منهما.

٥ - هل يمكن التخطيط لضمان التناغم بين الشريكين؟

نخلص مما سبق إلى أن السمات الأساسية لشخصية الإنسان وآماله وطموحاته في الحياة هي من المتغيرات، مما يجعل ضمان استمرار التناغم والتوافق بين الشريكين في بعض الحالات أمراً بالغ الصعوبة، حتى عندما يكون التناغم في المواقف والطموحات قائماً في بداية الشراكة أي لحظة اختيار الشريك.

ولقد كان قدَر بعض الأزواج والزوجات أن يعيشوا مرارة هذه الحقيقة وأن يتذكروا كيف بدأ كل شيء في علاقتهم بتناغم وتوافق ووئام وكيف انتهى بهم الأمر إلى تناقض رهيب وتضاد مدمّر، وذلك من خلال تطور كل طرف باتجاه مختلف عبر الأحداث والتغيرات التي مرت بها العلاقة. فقد يبدأ الأمر بتطابق كلي في الاهتمامات والأهداف والرغبات وينتهي إلى تضاد تام!

وهنا تبرز أهمية الاستعداد الدائم والتام للتواصل مع الشريك. فلا تدوم العلاقة إلا بتوفر الاستعداد لدى الطرفين للنقاش الدائم وللمرونة والتسامح وذلك بغض النظر عن اهتمامات الطرفين ومواقفهما المتغيرة. وفي حال توفر هذا الاستعداد للحوار الحقيقي البناء يمكننا أن ننظر إلى الاختلاف في الاهتمامات وفي الآراء والمواقف بين الطرفين من منظار إيجابي، فهذا الاختلاف هو بمثابة وقود يغذي الحوار الدائم والتواصل المستمر. ولا يمكن أن يصل الخلاف بين طرفي الشراكة إلى حد لا يقبل معه الحل إلا إذا انعدم الاستعداد للتواصل لدى أحد الطرفين أو لدى كليهما في آن معاً. ولذا علينا أن نطلب من جميع الأزواج والزوجات ومن جميع الشركاء أن يحافظوا على الاستعداد الدائم لمناقشة جميع المشاكل والخلافات في وجهات النظر مناقشة جدية بناءة إضافة إلى الاستعداد لتقديم التنازلات من أجل تقريب المواقف ووجهات النظر. وبمجرد انعدام هذا الاستعداد لوقت طويل أو قصير تمر العلاقة بأزمة حقيقية قد تهدد بتدمير العلاقة. وبهذا نأتي الآن إلى مناقشة

المسألة المركزية المتعلقة بمبادئ وآليات التواصل السيكولوجي التي يضمن تطبيقها الحفاظ على حوار الشراكة الحقيقي والفعال.

٦ - الاستعداد للتواصل مع الآخر هو القاعدة السليمة للشراكة

لقد وجدنا أن الإنسان في بحثه عن شريك حياته يتوق إلى من "يكمّله" ليشبع "حاجته للتكامل" من جهة وإلى من "يتفق" معه في تطلعاته ويدعمها من جهة أخرى. وبعبارة أخرى فإنه يتوق إلى أمرين متناقضين يصعب بلوغهما في الوقت ذاته. وما شوقه إلى من يكمله إلا تعبير عن عدم بلوغ الإنسان حد الكمال. وأما حاجته إلى من يتفق معه في تطلعاته فهي نابعة من الدوافع الأساسية التي يتوجه وفقها سلوكه العام.

ولكن من طبيعة هذين الهدفين (التوق إلى الكمال وإلى تأكيد التطلعات وثبات شرعيتها) أنهما لا يمكن أن يتحققا تحققاً تاماً ونهائياً. فكلما اعتقد المرء أنه قد وجد "نصفه الثاني" المثالي، أكان نصفاً مكملاً أم نصفاً مؤكداً، يكون تصوره عن صورته الذاتية المثالية قد تبدل. وهذا يتفق ما مبادئ "الفلسفة الغائية" التي تقول بأن الإنسان يحتاج دائماً إلى غاية أو هدف يعيش من أجله، وإذا ما بلغ غايته فإنه يضع غاية جديدة وهكذا... وفي نهاية المطاف فإن وجود الأهداف والغايات غير المحققة بعد هو سبب نشاطنا الجسدي والفكري والروحي.

ولا شك في أن الإنسان المشبعة رغباته جميعها والمحققة أهدافه كافة يصبح إنساناً خاملاً سلبياً غير قادر على استجماع الحفز اللازم للدخول في علاقة شراكة مع شخص آخر. ومن هذا المنظار فإن الشراكة هي عملية حيوية دائمة التغير والحركة، إنها تواصل دائم يهدف إلى إيجاد الحلول وبلوغ التناغم. وعلينا ألا ننسى أن التناغم التام الدائم المطلق غير موجود، وإنما ما يجب أن نسعى إليه هو تناغم في تطور مستمر يواكب تغير الطرفين في صفاتهما وتطلعاتهما ومواقفهما.

٧ - نمطان للتواصل في الشراكة

بوسعنا أن نحصل على تصور واضح وشامل للتواصل الدائم واللازم للحفاظ على علاقة الزواج أو الشراكة انطلاقاً من نمطين متباينين ومتناقضين للتواصل: نمط التواصل الاندماجي ونمط التواصل المهيمِن. وأما النمط الاندماجي فهو يتوجه إلى الاهتمام بالطرف الآخر ومحاولة مساعدته على تحقيق تصوراته مع الإهمال التام للتصورات الشخصية التي تناقض تلك التصورات. فمن خلال نمط التواصل الاندماجي نسعى إلى تحقيق طموح الآخر مع إهمال الذات. وعلى العكس من ذلك يحاول نمط التواصل المهيمن تحقيق التصورات والغايات الشخصية مع إهمال الآخر كلياً، وفضلاً عن ذلك ينطلق هذا النمط من أنه على الطرف الآخر الانصياع وتقديم كل المساعدة اللازمة لتحقيق الأهداف الشخصية!

وفي الواقع لا يتخذ المرء عادة نمطاً وحيداً وثابتاً للتواصل مع الشريك، فتارة يكون التواصل اندماجياً وتارة يكون مهيمناً، وفي بعض الأحيان يكون مزيجاً من النمطين معاً. والسؤال الذي يطرح نفسه في هذا السياق هو: ما شكل التواصل الأمثل مع الشريك من وجهة النظر السيكولوجية؟

عادة ما يجيب الناس الذين يقيمون علاقة شراكة ناجحة ومتناغمة قائلين بأن تواصلهم مع الشريك يميل إلى الاندماج في بعض الحالات وإلى الهيمنة في حالات أخرى وذلك تبعاً لمزاج الطرفين وحالتهما النفسية ولموضوع النقاش أو الحوار أو الجدل أيضاً.

وقد يتفق الطرفان على تقسيم المسؤوليات في العلاقة، بحيث يهتم كل منهما ببعض مجالات الحياة المشتركة. كأن تهتم المرأة على سبيل المثال بالأمور المالية للأسرة بينما يهتم الرجل بتنظيم العطل والرحلات التي تقوم بها. وهذا يخفض بالطبع من عدد المواضيع التي تستدعي النقاش.

وبالرغم من أن هذا الاتفاق قد تم التوصل إليه عبر حوار حقيقي وصريح بين الطرفين، ولذلك فهو قد كان في وقت الحوار الحل الأمثل، فإننا

لا نستطيع أن ننظر إليه على أنه الحل الأمثل في جميع الظروف والأوقات. وذلك لأن الطرفين يتطوران باستمرار ولأن اهتماماتهما واحتياجاتهما وطموحاتهما تتبدل باستمرار أيضاً، وهذا كله لا يمكن أخذه بالحسبان في اتفاق نهائي يبرم في وقت ما ولمرة واحدة ويبقى صالحاً مدى الحياة! وبوسعنا القول علاوة على ذلك أن مثل هذا الاتفاق يقف عائقاً في طريق استمرار التواصل في هذا الموضوع. وإذا كانت جميع المواضيع والمجالات الهامة في الحياة المشتركة قد نظمت بهذه الطريقة، فإن التواصل يتوقف ولا مجال عندئذ للحوار الحقيقي الذي يغذي العلاقة ويقويها. ولعلنا نلاحظ مثل هذا التطور في العلاقات الزوجية بين المسنين، والذين قد لا يخاطب أحدهم الآخر في بعض الحالات طوال اليوم، لأنهم قد نظموا جميع أمور حياتهم في اتفاقات "مسبقة" و"فعالة"!

وعلى العكس من ذلك، فإن التواصل الإيجابي الفعال بين الشريكين يجب ألا يعتمد على أن جميع المشاكل والأمور محلولة ومنظمة باتفاقات مسبقة، بل أن تجري معالجتها في حوار حقيقي مشترك. ومن سمات هذا الحوار ألا يفرض فيه أحد الطرفين رأيه على الطرف الآخر، بل أن يتم التوصل إلى قاسم مشترك وحل وسط من خلال نمط تواصل يمتزج فيه الاندماج والهيمنة في خليط يضمن رضا الطرفين ويقوي العلاقة بينهما ويغذيها. فمع أن الاتفاقات المبدئية توفر الكثير من الوقت والجهد في التوصل في كل مرة إلى حل للمسألة الراهنة، إلا أنها تضيق في الوقت ذاته المجال للمزيد من التواصل والحوار بين الطرفين وتضعف الشراكة بينهما.

٨ - حاصل الاندماج والهيمنة كمقياس للتواصل في الشراكة

يمكن استخدام ما يسمى بحاصل الاندماج والهيمنة (IDQ, Integrations-Domination- Quotient) كمقياس كمي لتحديد شكل أو تركيبة التواصل الذي يدعم علاقة الشراكة. وهذا المقياس يستخدم أيضاً في الإدارة وفي مجال

التعليم والتربية. ويمكن حساب قيمة هذا الحاصل بتقسيم مجموع التصرفات الاندماجية، أي المتساهلة مع الطرف الآخر، على مجموع التصرفات المهيمنة، أي التي تهدف إلى فرض أمر ما على الطرف الآخر. وتكون قيمة هذا الحاصل قريبة من الواحد عندما يتساوى عدد التصرفات أو التصريحات الاندماجية مع تلك المهينة. وقد تتجاوز قيمته الواحد إذا كان عدد الملاحظات أو التصريحات الاندماجية يفوق عدد تلك المهيمنة. وأخيراً قد تكون قيمة الحاصل أقل من واحد إذا كانت الهيمنة في التعاطي مع الطرف الآخر تطغى على الاندماج.

وبهذا يكون لدينا مقياس للحكم على شكل التواصل بين الشريكين حكماً كمياً، أي بالأرقام. وقد يعتقد المرء أن القيمة المثلى لحاصل الاندماج والهيمنة هي الواحد حيث يتساوى الاندماج والهيمنة في التواصل. ولكن الخبرة أظهرت أن القيمة المثالية لهذا الحاصل هي ١,٩ في مجالي الإدارة والشراكة، حيث تكون الظروف عند تلك القيمة مواتية لنشوء التفاهم والتناغم بين الطرفين، فحينئذ يكون عدد الحالات التي يتنازل فيها المتكلم، وهي التصرفات الاندماجية، ضعفي عدد الحالات التي يحاول فيها فرض مشيئته، وهي التصرفات المهيمنة. وتحسب قيمة هذا الحاصل عادة بالنسبة لحوار أو مناقشة أو شجار على مدى عشر دقائق أو أقل.

وهنا بوسعنا أن نتساءل عن قيمة هذا الحاصل فعلياً في ألمانيا على سبيل المثال. فبينما تقع القيمة المثلى كما ذكرنا سابقاً عند القيمة ١,٩، تظهر الدراسات على أرض الواقع قيمة أقل من ذلك بكثير تصل في بعض الأحيان إلى ٠,٦٢. وهذا يدل على أن غالبية جلسات الحوار تملؤها تصريحات مهيمنة ومجردة نحو "تصريحات الإجراءات التنفيذية" و"تصريحات الأوامر" وأن تلك الجلسات تفتقر إلى التصريحات المحفزة والموجهة إلى إرضاء الطرف الآخر. وعادة ما يُصرح عن "ضيق الوقت" و"الانشغال بمهام أخرى" كأسباب لتلك القيمة المنخفضة لحاصل الاندماج

والهيمنة. ولكن من يسعى إلى مناخ عمل جيد عليه كقيادي أن يجند الوقت والجهد اللازمين للتخطيط الجيد لجلسات الحوار ولإجرائها بالشكل الذي يضمن قيمة مرتفعة لهذا الحاصل.

وعلينا هنا أن نفرق بين التصريح الاندماجي و"الملاطفة" البحتة. فلا تعد الملاطفة تصريحاً اندماجياً إلا إذا كانت مناسبة لنمط تحفيز الشخص المتلقي. ولا يمكن اعتبار التصريح التالي الذي يقوم به رجل لامرأته على سبيل المثال اندماجياً إذا كانت امرأته تنتمي إلى نمط التحفيز الأول: "لا بد لي من الثناء عليك لأنك ما زلت تحتفظين بهذا الثوب الجميل الذي قدمته لك هدية منذ سنين خلت، ولأنك ما زلت ترتدينه حتى يومنا هذا". وعلى العكس من ذلك فقد تعتبر هذه الملاحظة تصريحاً اندماجياً بالفعل، إذا ما وجهت إلى امرأة من نمط التحفيز الثاني على سبيل المثال. ولا بد من الإشارة إلى أن "الملاطفة الفارغة"، وهي التي لا تأخذ نمط تحفيز الشخص المتلقي بالحسبان، تبدو في أغلب الأحيان ساخرة وغير مقنعة. وكل ما سبق يشترط بالطبع في المتكلم أن يعرف نمط تحفيز الطرف الآخر، حتى يدلي بعدد من التصريحات الاندماجية التي توافق نمط تحفيزه يساوي تقريباً ضعفي عدد التصريحات المهيمنة والمجردة والتي يطلب فيها من الطرف الآخر مباشرة ما يريد منه أن يقوم به. وعلى العموم يمكن للقيمة المثلى لحاصل الاندماج والهيمنة أن تقع بين ١,١ و١,٩ وذلك تبعاً للحالة الخاصة. وعلى المرء، وبخاصة في مجال علاقات الزواج والشراكة أن يكثر من تصريحات المديح والثناء التي تخاطب نمط تحفيز الشريك بدلاً من الاقتصار على التصريحات الموضوعية والناقدة الخالية من التشجيع والتحفيز والمديح.

ومما يثير الدهشة أن كل طرف يحاول مدفوعاً بغريزته أن يعامل الطرف الآخر بالمثل وأن يقلده في نمط التواصل الذي يسلكه. وهكذا فإذا ما حاول أحد الطرفين الوصول بقيمة حاصل الاندماج والهيمنة في حديثه مع الطرف الآخر إلى القيمة المثلى، فإن الطرف الآخر بدوره سيحاول الأمر

نفسه وبصورة تلقائية. وحينئذ سيسهل الوصول إلى حل أو قاسم مشترك يرضي الطرفين في كل الأمور.

ولكن الأمر مرهون علاوة على ذلك بأهمية النقاط التي يتنازل فيها كل طرف من طرفي الحوار وتلك التي يصر على موقفه حيالها. فمن الطبيعي أن التنازل يسهل على المرء في النقاط التي لا تهمه كثيراً ويصعب في تلك التي تعنيه فعلاً. ولا شك أن الحالة المثالية تكون بتنازل كل شريك في النقاط التي يعرف أنها تهم الطرف الآخر ويصر على موقفه في النقاط التي يعتقد أن التنازل فيها يسهل على الطرف الآخر لأنها لا تعنيه كثيراً.

وهنا تلفتنا مجدداً أهمية معرفة نمط تحفيز الشريك وحالته النفسية الآنية قبل أن نتمكن من التطبيق السليم لما نعرفه عن حاصل الاندماج والهيمنة. فليس بوسعي أن أكون اندماجياً إلا إذا عرفت آمال وتطلعات وتوقعات الشريك في لحظة الحوار، ولن أكون ناجحاً في ممارسة الهيمنة ببراعة إلا عندما أكون واثقاً أن الموضوع الذي أتحدث عنه يسمح للطرف الآخر بالتنازل بشأنه لأنه لا يعنيه بقدر ما يعنيني. وهنا يتضح مرة أخرى أن نجاح الشراكة يتوقف على استعداد كل طرف لفهم وتفهّم الطرف الآخر بمحبة وود.

ولكي نكون قادرين على إعطاء كل تصريح في الحوار وزناً عددياً واقعياً أقرب إلى الحقيقة قمنا بإدخال تقسيمات ثانوية داخل التصنيفين الأساسيين، والمتمثلين بالاندماج والهيمنة. ففي مجال التصريحات المهيمنة أعطينا التصريح الأكثر تطرفاً في الهيمنة ثلاث نقاط وهو التصريح من النوع Dc الذي يدفع باتجاه "الصراع". ونورد مثالاً على هذا النوع من التصريحات المهيمنة القول التالي: "إنني مصر على موقفي هذا ولا أحيد عنه قيد شعرة؛ وإن لم توافقني الرأي، فإنني على استعداد لاتخاذ كل الإجراءات المناسبة!". فعندما نلجأ إذاً إلى هذا النوع Dc من التصريحات، فإننا نهدد بالصدام أو الصراع أو بإنزال عقوبة ما أو نصدر حكماً صارماً. وهكذا يحصل المتكلم

لكل تصريح من هذا النوع على ثلاث نقاط تحت خط الكسر في حساب حاصل الاندماج والهيمنة لحديثه. ومن هنا يتضح خطر هذا النوع من التصريحات، إذ إنها تضخم وزن التصريحات المهيمنة تضخيماً مخيفاً! فإذا ما أدلينا في سياق الحديث بعشر تصريحات من هذا النوع Dc فإننا نحصل على ٣٠ نقطة تحت الكسر ونحتاج إلى حوالي ٦٠ تصريحاً اندماجياً لكي نعدل مفعولها ونضمن القيمة ١,٩ لحاصل الاندماج والهيمنة!

وهناك نوع من التصريحات المهيمنة أقل خطورة من سابقه ولكنه يحتفظ بقدر كبير من الخطورة يكفي لكي نحاول تجنبه أثناء الحديث، وهو التصريح من النوع Dn والذي نعطيه نقطتين اثنتين ويمكن وصفه بأنه تصريح مهيمن بحت، ولا يحتوي أي تفسير، وينطلق من نمط تحفيز قائله، ويتجه إلى فرض أمر ما فرضاً مباشراً، ولكنه من ناحية أخرى لا يتجه نحو الصراع أو الصدام المباشر. وكمثال على هذا النوع Dn من التصريحات المهيمنة نورد القول التالي: "سنسافر في العطلة إلى جبال الألب!". فليس في هذا القول أي توضيح لما ينوي القائل فعله في حال عدم موافقة الطرف الآخر، أي إن القول خال من التهديد، ولكنه من ناحية أخرى لا يحاول إعطاء أي تبرير أو شرح لهذا القرار ولا يحاول التقرب من الطرف الآخر والسؤال عن رغباته ووجهة نظره. إن القائل يصرح عن قراره مباشرة ويتوقع من الطرف الآخر "الانصياع" له دون قيد أو شرط. يستخدم هذا النوع من التصريحات كثيراً في العلاقات التي ينقصها الانسجام والتناغم، وغالباً ما يؤدي ذلك إلى قيمة دون الواحد لحاصل الاندماج والهيمنة، مما يجعل تلك العلاقة باردة وخالية من العواطف.

وأما أكثر التصريحات المهيمنة ملاءمة لعلاقة الشراكة الناجحة وأقربها إلى التفهم واللباقة هي التصريحات من النوع Dt والتي - ولو كانت ذات مضمون مهيمن - تتجه باتجاه الاندماج من خلال محاولتها ربط مضمونها بما يتوقعه الشريك وبنمط تحفيزه. ونعطي لهذا النوع Dt من التصريحات

المهيمنة نقطة واحدة تحت الكسر (وبهذا يكون أخف أنواع التصريحات المهيمنة وأكثرها ملاءمة للاستخدام في الحوار مع الشريك). ونورد مثالاً على هذا النوع من التصريحات القول التالي: "أتذكري كم استمتعتِ في المرة السابقة بمروج وقرى جبال الألب النائية؟ أقترح أن نذهب في العطلة الصيفية المقبلة إلى جبال الألب ثانية!". فبالرغم من أن هذا التصريح يتضمن فحوى مهيمن يتجه نحو تحقيق مشيئة القائل، إلا أنه قد أُلبس ثوباً اندماجياً من خلال محاولة قائله أن يربطه بدوافع الطرف الآخر ورغباته.

وفي مجال التصريحات الاندماجية هناك نوع التصريحات It الذي يوافق الطرف الآخر في رأيه أو في سعيه لتحقيق غاياته كلياً وبصورة تلقائية. ولهذا النوع نقطتان اثنتان فوق خط الكسر في حساب حاصل الاندماج والهيمنة. وكمثال على التصريح من النوع It نورد القول التالي: "رائع! إنني أوافقك الرأي دون أي تحفظ!". وكما نرى فإن هذا النوع من التصريحات الاندماجية يقابله في مجال التصريحات المهيمنة النوع Dn والذي يحظى أيضاً بنقطتين اثنتين - ولكن تحت خط الكسر. وهكذا فإن استخدام التصريحات من النوع It في علاقة الشراكة غير محفوف بالمخاطر، بينما تعد التصريحات من النوع Dn خطرة جداً! لأننا يجب أن نضمن في نهاية المطاف حصولنا على عدد من النقاط الاندماجية يساوي ضعفي عدد النقاط المهيمنة تقريباً. غير أن هذا النوع It من أنواع التصريحات الاندماجية نادر الاستخدام في الحياة العملية، مع أنه قادر من خلال موافقة الطرف الآخر على إرساء قاعدة سليمة لنشوء حوار فعال ومجد. وقد يعود السبب في ذلك إلى الخوف الغريزي للإنسان من أن مثل تلك التنازلات غير المشروطة قد تضعف موقفه أمام الطرف الآخر وتفقده جميع أوراقه!

وغالباً ما يستخدم المرء صيغة مضعفة من التصريحات الاندماجية، تصريحات من النوع In لا تعبر عن تنازل عفوي غير مشروط، بل عن موافقة محددة في الزمان والمكان على ما يعرضه أو يقترحه الطرف الآخر.

ويعطى هذا النوع من التصريحات In نقطة واحدة فوق خط الكسر. وكمثال على هذا النوع من التصريحات الاندماجية نورد القول التالي: "إنني وبعد تفكير وتمحيص عميقين في حيثيات الموضوع أوافقك الرأي في هذه الفكرة". إذاً فالموافقة ليست عفوية وإنما جاءت بعد تفكير وتمحيص، وعلاوة على ذلك فإنها محدودة في فكرة بعينها. وبهذا يحتفظ القائل لنفسه بحق معارضة بقية أفكار الموضوع ذاته. وكما رينا سابقاً فإن الأشخاص غير الواثقين من أنفسهم يميلون إلى الإفصاح عن أقل قدر ممكن من مواقفهم خشية أن يفقدوا هيبتهم واحترامهم ومكانتهم الرفيعة في المجتمع.

وتبعاً لنمط تحفيز الطرف الآخر ومزاجه ودرجة هدوئه أو انفعاله علينا اختيار التراكيب المناسبة من أنواع التصريحات المختلفة. فإما أن نختار مزيجاً من تصريحات من النوعين Dc وIt وإما مزيجاً من النوعين Dn وIn أو Dn وIt وقد نفضل في بعض الحالات تركيب حديثنا من تصريحات من النوع Dt مع أخرى من النوع In أو It.

والمهم في جميع الحالات أن يتضمن حديثنا عدداً من نقاط الاندماج يساوي تقريباً ضعفي عدد نقاط الهيمنة بحيث تكون قيمة حاصل الاندماج والهيمنة بحدود ١,٩ أو أكبر من الواحد بأقل تقدير. وفي حال تخطت قيمة هذا الحاصل الاثنين، فإن ذلك سيعني أننا لم نعط موقفنا الوزن الكافي وأننا لن نكون قادرين على فرض موقفنا أو وجهة نظرنا أثناء الحوار. ومع أن تخطي حاصل الاندماج والهيمنة عتبة العدد اثنين ممكن في العلاقة الجيدة ومحبب أحياناً، غير أن محادثات الشراكة الحقيقية والناجحة يجب أن تشهد على المدى البعيد قبول كل من الطرفين بجزء من وجهات نظر الطرف الآخر وتمكّن كل من الطرفين أيضاً من فرض جزء من مواقفه ووجهات نظره على الطرف الآخر أثناء الحوار.

ويبقى الخطر الأكبر أثناء النقاشات بين الشريكين في الواقع هو أن تكون قيمة حاصل الاندماج والهيمنة أصغر من الواحد. فذلك يعني أن التصريحات

المهيمنة في النقاش تغلب على تلك الاندماجية. وهذا يدفع الطرف الآخر إلى اتخاذ موقف مدافع رافض لتلك الهيمنة، أي إن تصريحات الطرف الآخر ستغلب عليها أيضاً سمة الهيمنة، حيث يدافع بتلك التصريحات عن مواقفه ويحاول حماية نفسه من هيمنة الطرف الأول، فيتمسك بمواقفه ووجهات نظره. وهكذا يتحول الحوار إلى صراع حقيقي وينعدم التواصل بين الطرفين.

وهذه هي الحال التي تسيطر فيها المواقف السلبية في العلاقة نحو مواقف الغيرة والرفض. وأما الغيرة فتنشأ عندما يفقد أحد الطرفين الثقة بأن الطرف الآخر يخصه بالقدر الكافي من القبول والحب، ويبدأ لذلك بالمغالاة في مراقبة تحركات الآخر والسهر على منعه من القيام بأية خطوة تبعده عنه. وعلى العموم علينا أن نحكم على التصريحات النابعة من الغيرة بأنها تصريحات مهيمنة من النوع Dn أو Dc. ولا يقتصر طبعاً سلوك الغيرة على التصريحات بل قد يتضمن أيضاً أفعالاً مختلفة نحو مراقبة رسائل الطرف الآخر ومكالماته الهاتفية! كما يبدأ الشخص المصاب بالغيرة باعتبار كل خطوة يقوم بها الطرف الآخر وكل نظرة في تعامله مع الآخرين على أنها إشارة إعجاب ممنوعة وخطيرة يجب التصدي لها. وعلى العموم لا يمكن للغيرة أن تنشأ وتترعرع إلا في كنف شراكة يغلب على الحوارات فيها طابع الهيمنة.

وبطريقة مشابهة يمكننا النظر إلى موقف الرفض الذي تتبناه النساء على وجه الخصوص والذي يأخذ شكل ما يسمى "برفض الذكور". فبهذا الموقف الرافض مبدئياً تحاول السيدة التي تشعر بالظلم أن تدافع عن نفسها ضد استغلال الرجل لها وهيمنته عليها (والذي قد يكون في واقع الأمر مجرد تصور خاطئ كونته السيدة) أو ضد المعاملة السيئة للنساء بصورة عامة من قبل المجتمع الذي يحكمه الرجال. وكتعبير عن اعتراض تلك السيدة التي تشعر بالضعف أمام الرجال وترفض هيمنة الرجال على النساء ترتدي على سبيل المثال ثياب الرجال وتتكلم بلغتهم وتحاول أن تعيش حياتها بطريقة تشبه حياة الرجال! ولا شك أن السيدة بفعلها هذا تفقد قدرتها على أن تكون الأنثى

التي يريدها شريكها. وهذا ما يؤدي تلقائياً إلى صراع لا يمكن تفاديه إلا من خلال معالجة المشكلة من جذورها، وذلك من خلال تصحيح قيمة حاصل الاندماج والهيمنة في الحوار بين الطرفين بما يضمن تفوق الاندماج على الهيمنة وإعادة التواصل السليم والبناء بين الشريكين.

ولا بد لنا أن نؤكد هنا على أهمية سلوك التواصل غير الكلامي إلى جانب التواصل الكلامي في علاقة الشراكة الناجحة. ويذهب البعض إلى القول بأن للتواصل غير الكلامي أهمية تفوق أهمية التواصل الكلامي في بناء العلاقة وتمتينها. فعلى سبيل المثال يبدو أن الطريقة التي يقال بها أمر ما أهم أحياناً من مضمون القول ذاته. ويعود ذلك، كما ذكرنا في فصل سابق تحدثنا فيه عن الخطاب، إلى أن الجزء غير الكلامي من خطابنا الموجه إلى الطرف الآخر يخاطب لاوعيه، بينما نخاطب من خلال المضمون الذي يعبر عنه الجزء الكلامي عقل الطرف الآخر الواعي والمتيقظ. وهكذا فإن أهمية الجزء غير الكلامي لتواصلنا مع الآخرين ينبع من أهمية استجاباتنا اللاواعية في تحديد سلوكنا العام. ويتشكل حاصل الاندماج والهيمنة غير الكلامي من الأثر الاندماجي والأثر المهيمن لتعابير الوجه وحركات اليدين وطبقة الصوت وشدته والإيماءات التي يقوم بها المتحدث وما إلى ذلك. فعندما ننظر على سبيل المثال بلطف بينما نقول أمراً فحواه مهيمن، فإن الأثر المهيمن للمضمون قد يُعدل من خلال الأثر الاندماجي للصيغة. وبالمقابل، فإن قولاً فحواه اندماجي قد يبدو مهيمناً إذا ما قاله صاحبه مكفهر الوجه مبالغاً في جديته. ويمكننا الحكم على الإيماءات أيضاً بطريقة مشابهة، فقبضة اليد المغلقة والإشارة بالسبابة على سبيل المثال هما من الإيماءات المهيمنة، بينما تترك اليد المفتوحة أو اليدان المفتوحتان إلى أعلى قليلاً أثراً اندماجياً. نخلص إذاً إلى أن حاصل الاندماج والهيمنة غير الكلامي قادر على تصحيح الحاصل الكلامي. والعكس صحيح أيضاً.

وعلينا بالطبع على الرغم من كل ما قيل ألا ننسى أن الشريك يكتشف بغريزته وفي أغلب الحالات صدق أو زيف ما نقول وما نفعل. وإننا ودون أدنى شك نختار تلقائياً الطريقة الصحيحة للتواصل والحوار عندما نتعامل مع شخص نكن له المودة والمشاعر الإيجابية ونحترمه ونقبله كما هو، ولكننا نفشل في التعامل معه عندما نريده أن يتصرف دائماً بطريقة ترضينا ولكنها مخالفة لطبيعته ولكيانه.

فإذا أردنا إذاً أن نضمن النجاح من الناحية السيكولوجية لطريقتنا في التواصل مع شخص آخر دون أن نتعب أنفسنا في تطبيق مبادئ علم النفس وقواعده التفصيلية، علينا أن نتخذ موقفاً إيجابياً من الطرف الآخر قبل أن نبدأ التواصل معه. ولا شك أن هذا الموقف الإيجابي سيقودنا تلقائياً إلى اختيار الصيغة الأفضل للحوار الحقيقي البناء الذي يضمن التواصل السليم. وبالمقابل لا ينتج عن الموقف السلبي والرافض للطرف الآخر والمشكك في صدق كلامه ونواياه سوى الإخفاق في التواصل معه، لأنه غالباً ما سيكتشف بغريزته زيف ادعاءاتنا وتصريحاتنا التي نحاول من خلالها وبصورة مصطنعة كسب وده، وذلك مهما كانت طريقتنا بارعة ومدروسة.

ويتركز الدور الأساسي لعلم النفس هنا في جعل كل طرف في العلاقة يعرف ويعي أن لكل شكل من أشكال التواصل مع الشريك استجابة معينة ومتوقعة، ولذلك فهو لن يستغرب حينئذ ردود فعل الشريك بل سيتفهمها ويحاول معرفة أسبابها. ولا يمكننا أن نتوقع من علم النفس أن يفرض على أحد طرفي الشراكة سلوكاً معيناً لا ينبع من داخله لأن زيفه سيكشف للطرف الآخر عاجلاً أم آجلاً. ولكن حسب علم النفس أن يوضح العلاقة المنطقية بين سلوك ما يبديه أحد الطرفين والاستجابة المنطقية للطرف الآخر. ويكفي الشخص العالم بحقائق سيكولوجيا العلاقات الإنسانية أن يتصرف في حالات الصراع الحرجة بروية وتعقل وأن يحاول جاهداً وعن وعي تجنيد كلامه وإيماءاته لخلق مناخ أفضل يمكن فيه حل الصراع أو تجنب تفاقمه وأن يتوجه في حديثه إلى مخاطبة دوافع وميول ورغبات الطرف الآخر ويأخذ حالته النفسية بالاعتبار.

XII. الصحة النفسية: عشر قواعد لإدارة الحياة

وإذا ما تساءلنا في نهاية المطاف عن الطريقة المثلى التي نستطيع بمساعدتها تطبيق ما تعلمناه سابقاً من حقائق عن الشراكة وعن المجالات الأخرى لعلم النفس التطبيقي على إدارة حياتنا الخاصة بالشكل الذي نحافظ فيه على صحتنا النفسية كما نحافظ على صحتنا الجسدية، فإننا نستطيع القول بأننا عندما نحاول أن نسلك السلوك السليم في المجالات التي عالجناها في هذا الكتاب، فإننا نكون قد حققنا أثراً إيجابياً بالغاً. ويا للأسف، لم يعد الإنسان في هذا العصر قادراً على الاعتماد على غريزته في ضمان تعامله السليم مع الآخرين من الناحية السيكولوجية، بل إنها لمن الخصائص المميزة لهذا العصر الذي نعيش فيه أن الإنسان قد فقد "ثقته بغريزته" وأصبح مجبراً على الاعتماد على عقله الواعي وفهمه العقلاني للحقائق السيكولوجية عن الطبيعة الإنسانية، لكي يبتعد في تصرفاته وردود أفعاله عن الخطأ والاضطراب وعدم الاتزان.

ولا شك أن اهتمام الإنسان وانشغاله بالمجالات التطبيقية لعلم النفس يقوده إلى فهم أفضل لذاته يبرر اعتقادنا بأن الاهتمام بعلم النفس وتطبيقاته لا بد أن يثمر ولو جزئياً تغيراً إيجابياً في سلوك هذا الإنسان. ومع أننا نعي أن التدريب العملي على تطبيق ما أوردناه من حقائق يبقى أفضل وأجدى من الاكتفاء بشرح وفهم هذه الحقائق، وهناك في الواقع العديد من ورشات العمل والدورات التدريبية التي تعنى بهذا الموضوع وتقدم تقنيات فعالة للتواصل، إلا أننا على قناعة أيضاً بأن الإنسان قادر ودون مساعدة خارجية على تطبيق الحقائق التي يدركها إدراكاً فكرياً صحيحاً بنجاح كبير. فالإنسان كما رأينا

سابقاً مخلوق قادر على التعلم وقادر على السيطرة على سلوكه وتوجيهه توجيهاً سليماً من خلال استيعاب الحقائق والخبرات استيعاباً صحيحاً وتطبيقها بنجاح على أرض الواقع.

وبناء على هذا الأساس نقدم الآن عشر قواعد عملية من شأنها أن تساعد الفرد على المحافظة على صحته النفسية والروحية، أو على استعادتها في حال كانت قد عانت من اضطرابات مرحلية تحت ظروف استثنائية صعبة:

١ - على كل إنسان أن يؤسس ويرعى علاقة ثقة حميمة واحدة على الأقل مع إنسان آخر. وعلى هذه العلاقة أن توفر للإنسان المناخ المناسب لكي يعبر بحرية مطلقة عن همومه ومشاكله ومخاوفه وطموحاته دون حرج ولكي يناقش مع شريكه جميع المواقف المهمة والمؤثرة التي يمر بها. وفي غياب علاقة الثقة هذه يكون احتمال الوقوع في خطر كبت المخاوف والطموحات كبيراً، مما قد يسبب اضطرابات نفسية خطيرة.

وبالطبع فإن الوضع المثالي هو عندما تؤدي العلاقة الزوجية التي يملؤها الوفاق والتآلف هذا الدور المهم. فهذه العلاقة تحديداً وفي المقام الأول هي المؤهلة من وجهة النظر السيكولوجية لأن تضطلع بهذا الدور. ولكن إن اقتضى الأمر يمكن لشخص آخر غير الشريك أن يؤدي دور المستمع الجيد والموثوق الذي نستطيع أن "نفضفض له" ونفتح له قلبنا. وقد يكون هذا الشخص المعالج أو الطبيب النفسي أو رجل الدين الذي يحظى بثقتنا أو أي من الأشخاص الموثوقين الآخرين والقادرين على تحمل أعباء هذا الدور.وقد نتساءل: هل العلاقة مع حيوان أليف، كالكلب أو الحصان أو القطة على سبيل المثال، قادرة على أن تكون "بديلاً" للعلاقة الحميمة مع إنسان آخر؟ ليس من السهل أن نجيب على هذا التساؤل، ولا يمكن لإجابتنا أن تكون عامة. ولا بد من التأكيد على أن العلاقة التي قد تربطنا بحيوان أليف لا يمكنها أن تكون سوى بديل مؤقت للعلاقة الحميمة مع إنسان آخر، كما إنها على

العموم لا يمكن أن ترقى إلى مستوى تلك العلاقة الإنسانية ولا أن تبلغ عمقها وقوتها. ومع ذلك فهناك العديد من الحالات الواقعية التي أظهرت أن العلاقة التي تربط الإنسان بحيوان أليف قد أنقذته من اضطرابات نفسية كبيرة كان يعاني منها في علاقاته مع الناس من حوله! وهناك ثمة علاقة بين الإنسان والحيوان الأليف على درجة من الحميمية والعمق والدفء تؤهلها فعلاً لأن تكون بديلاً حقيقياً - ولو لفترة وجيزة أو في مرحلة عابرة - للعلاقات الإنسانية، تقوم مقامها وتؤدي دورها.

٢ - على الإنسان أن يسعى إلى معرفة دوافعه الأساسية وإلى إرضائها قدر المستطاع. وهذا يعني أن عليه فيما يخص الدافع الأساسي الأول أن يحاول جاهداً ويفعل ما بوسعه ليضمن تحقيق مسعاه في بلوغ الوجاهة والمقام الرفيع وفي الفوز باحترام الناس وتقديرهم. ولا بد له أن يبقي مسعاه هذا في حدود الممكن، لأن المبالغة في طلب التميز والمقام الرفيع لا تؤدي إلا إلى الإحباط، الذي سيسبب بدوره اضطرابات نفسية خطيرة إذا ما استمر مدة طويلة من الزمن.

وفيما يتعلق بالدافع الأساسي الثاني على المرء أن يسعى في هذا العالم المضطرب والمحفوف بالمخاطر إلى ضمان مستوى مقبول من الأمان والطمأنينة وألا يبالغ في طلب الأمان المطلق لأن ذلك غير ممكن وسيؤدي بالتأكيد إلى نشوء المشاكل والاضطرابات. ولا شك أن الإنسان العاقل قادر من خلال تحليله السليم للظروف الراهنة والإمكانات المتاحة على الوصول إلى صيغة مقبولة من مسعاه إلى الأمان والطمأنينة تناسب الظروف والإمكانات وتقبل التطبيق الفعلي. وفي إطار الدافع الأساسي الثالث يجب على الإنسان أن يسعى إلى بناء علاقات اجتماعية جيدة في بيئته المحيطة وأن يحافظ عليها ويرعاها. ولما كان من الصعب، بل من المستحيل، إيجاد مجموعات

ونواد وتنظيمات مبنية وفق رغباته وأهوائه الخاصة، وجب عليه أن يقبل بحلول وسط يفرضها الواقع وأن يقتنع بها قناعة داخلية حقيقية. وعلى الإنسان علاوة على ذلك أن يقبل بشخص حقيقي من الواقع أو من شخصيات التاريخ كمَثله الأعلى الذي يسعى إلى السير على خطاه أو التمثل به في أموره الحياتية المختلفة. ولا يمكن إشباع الدافع الأساسي الثالث في غياب النظرة الإيجابية والواقعية إلى الشخصيات التي نعيش معها وتلك التي سبقتنا في هذه الحياة. وتجدر الإشارة في هذا السياق إلى أن المبالغة في الشك والانتقاد والنظر إلى كل ما هو موجود من منظار سلبي، كل ذلك يخفي مخاطر شبيهة بتلك التي يسببها الميل إلى الانعزال في بيئة المدن الكبرى حيث تنعدم تقريباً العلاقات الاجتماعية.

وفي مجال الدافع الأساسي الرابع على الإنسان أن يسعى إلى مستوى مقبول من العدالة واحترام العهود والقوانين والأعراف. وعليه ألا يقنط عن دفع الآخرين أيضاً نحو الالتزام بالمبادئ التي هو مقتنع بصحتها، متذكراً دائماً أنه إنسان يعيش بين الناس، وأن الناس عموماً ينقصهم الكمال، وأن لا أحد معصوم عن الخطأ. وفي ضوء ما سبق فإن من يبالغ في مسعاه إلى بلوغ الكمال سيفشل لا محالة، وكل إنسان لا يدرك هذه الحقيقة في الوقت المناسب يكون من الخاسرين!

وفيما يتعلق بالدافع الأساسي الخامس يجب على الإنسان أن يعمل على أن يضمن لنفسه حيزاً خاصاً من حرية اتخاذ القرار وأن يتحمل مسؤوليات وتبعات قراراته الخاصة. فالإنسان بحاجة إلى هذه الحرية الشخصية وبحاجة إلى التفرد في الآراء والمواقف والرغبات برغم أهمية التلاؤم والتوافق مع من حوله في المجتمع وأهمية التزامه بالقوانين والأعراف المقبولة من قبل الجميع. فهذا الحيز من الحرية في اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية يحتاجه

الإنسان لتحقيق ذاته بين أقرانه في المجتمع ولكي يشعر بأنه فرد مستقل يختلف عن بقية الأفراد.

وتزداد صعوبة الحفاظ على هذا الحيز الخاص من الحرية في اتخاذ القرار كلما ازدادت الكثافة السكانية في المكان الذي يعيش فيه المرء. ومن هنا تأتي أهمية التقييم السليم والواقعي للظروف المحيطة والإمكانات المتاحة والحدود المفروضة لكي ينظم الإنسان حياته الشخصية بما يتناسب مع تلك الظروف والإمكانات والحدود.

٣ - على الإنسان أن يحافظ على صحته الجسدية كقاعدة سليمة لصحته الروحية ولصلابة بنية استقراره النفسي دون أن يبالغ في ذلك.

كلنا يعرف تمام المعرفة العلاقة المتبادلة بين الصحة الجسدية والاستقرار النفسي، كما نعرف أن السلامة الجسدية شرط لازم لبناء إنسان بنيانه النفسي سليم ومعافى. وبالرغم من أن الإنسان لا يمكن أن يضمن عدم تعرضه للأمراض المختلفة والأذيات الجسدية المتنوعة، إلا أن بمقدوره أن يحافظ على صحته وسلامته بالقدر الذي تسمح به ظروف حياته من خلال اتباع طريقة عقلانية ومنطقية في الحياة. وهنا نذكر على سبيل المثال الحرص على ضمان تغذية صحية ومتكاملة، والابتعاد قدر الإمكان عن المواد المنبهة والمخدرة، وضمان الحصول على قسط كاف من النوم والراحة من جهة وقسط كاف من الحركة والرياضة من جهة أخرى، إلى غير ذلك من شروط تضمن الصحة والسلامة والنشاط.

ومن ناحية أخرى ينبغي تجنب المبالغة في الحرص وفي العناية بالصحة، ولا ينبغي أن تكون نتيجة الحرص تجنب الخوض في عراك الحياة من كثرة الخوف على الصحة! وعلى الإنسان أن يقبل بالأمراض والإعاقات التي لا يمكن الشفاء منها أو إزالتها وألا يأخذها ذريعة ليبرر بها تذمره المستمر وشكواه الدائمة، بل لا بد من القناعة

الداخلية بأن الحياة ممكنة برغم وجود تلك الأمراض والإعاقات. وهذا يتعلق بما يسمى "بحد تحمل الإحباط" الذي سبق لنا أن ناقشناه في موضع آخر.

٤ - على الإنسان أن يسعى إلى تأمين قدر كاف من وقت الفراغ للراحة والاسترخاء والاستجمام واستعادة النشاط بعد فترات العمل والجد والاجتهاد.

ومع صعوبة تحديد ما هو مريح ومهدئ للأعصاب وما هو مجهد ومتعب بالنسبة لكل فرد يمكننا أن نعمم قائلين بأن كل ما نفعله انطلاقاً من حفز أساسي أولي في داخلنا هو مريح ومهدئ للأعصاب! فربما يشكل ما هو عمل مجهد بالنسبة لشخص ما راحة واسترخاء بالنسبة لشخص آخر، عندما يكون ذلك العمل استجابة أو إشباعاً لدافع داخلي أولي لديه. وعلى العموم يحتفظ كل منا لنفسه بهوايات ونشاطات يمارسها في وقت فراغه تريحه من جهد العمل وتعبه وتروح عن النفس وتمنع احتقان الضغوط النفسية التي يتعرض لها الإنسان أثناء العمل. فالمهم إذاً لا أن يسترخي الجسد ويمتنع عن الحركة، بل أن يقوم بنشاط مختلف عن نشاط العمل، وفي المقام الأول أن يكون الدفع أو الحفز وراء ذلك النشاط مختلفاً عن حفز العمل وأن يأتي نشاط وقت الفراغ الجسدي أو الفكري إرضاء لدافع أساسي أولي لدى الإنسان. فعلى سبيل المثال قد تستوجب لعبة الشطرنج جهداً فكرياً أكبر بكثير من الجهد الفكري الذي يبذله الإنسان في عمله، ومع ذلك فهي بالنسبة للكثيرين وبخاصة لمن يهوى تلك اللعبة نشاط ترفيهي مريح للأعصاب.

وإذا ما أراد الإنسان الحفاظ على استقراره النفسي، عليه أن يختار لنفسه عدداً من النشاطات الجسدية والفكرية لكي يملأ بها وقت فراغه ويفرّغ من خلالها قدراته الجسدية والفكرية والنفسية. ولا شك أن

أهمية هذا الموضوع تزداد وتتضح مع ازدياد مجالات الترفيه وأوقات الفراغ في نظام العمل الحالي، لاسيما بالنظر إلى احتمال التقاعد المبكر والوقوع في البطالة المؤقتة التي لا يمكن تفاديها دائماً وفي جميع الحالات.

٥ - على الإنسان أن ينظر بواقعية وموضوعية إلى المشاكل التي تعنيه مباشرة، وأن يتخذ منها مواقف بناءة.

وهذا يعني أن يجابه الإنسان مشاكل وصعاب الحياة التي تعترضه بتعقل وروية وأن يتجنب العصبية والانفعال في تصرفاته وردود أفعاله وبخاصة في المناسبات المفرطة في الحزن أو الفرح! فقد يخطئ الإنسان في الحالات المحزنة على وجه الخصوص وينصاع لمشاعره وعواطفه الآنية وينسى الجانب الموضوعي والعقلاني كلياً، حتى إنه قد يتهم الشخص الذي يأتي بالخبر المحزن بأنه سبب الحادث المحزن أو بأنه سيئ النية!

وعلى العكس من ذلك، عندما ننظر إلى الأمور بعين صاحية وفكر موضوعي وندرب أنفسنا على ذلك في مختلف الحالات والأوضاع، نتجنب خطر الوقوع في العزلة عن المجتمع لأسباب وهمية ونحافظ على رزانتنا واتزاننا في حالات الفرح والحزن على حد سواء. ولا شك أن من يعير هذا الأمر الأهمية الكافية يستطيع أن يحافظ على رباطة جأشه وتماسكه واتزانه في حالات ينهار فيها آخرون ويفقدون اتزانهم.

٦ - على الإنسان أن يسعى إلى تنظيم يومه وفق مخطط يضعه بنفسه وأن يملأ وقته بنشاطات مجدية. فتخطيط المستقبل، أكان ذلك فيما يتعلق بالعمل أو بوقت الفراغ، هو الدعامة المتينة لإنسان مستقر نفسياً. وأما إذا عاش الإنسان يومه ببساطة ودون أي تخطيط ولم يلجأ إلى وضع خطة زمنية وأهداف مرحلية لحياته المستقبلية، فإنه سيكتشف يوماً ما أن حياته تفتقد إلى الأساس الصلب وسيبدأ شيئاً فشيئاً بالاعتقاد بعدم

جدوى حياته. فمعنى حياة الفرد يجب أن يحدده بنفسه من خلال وضع هدف وخطة مجدية لحياته، أي لما تبقى له من وقت يعيشه، ومن خلال محاولة تنفيذ تلك الخطة بجد واجتهاد للوصول إلى الهدف المنشود في الحياة.

وعلينا هنا أن نشير أيضاً إلى خطر المبالغة في تخطيط المستقبل وإلى أن ذلك قد يؤدي إلى الإحباط. وهكذا فعلى كل خطة للمستقبل أن تتضمن فترة زمنية احتياطية خالية من المهمات، يمكن الاستفادة منها إن اقتضى الأمر، أي في حال تأخر تنفيذ الخطة لسبب أو لآخر. وعلى الإنسان فضلاً عن ذلك أن يكون على استعداد لتغيير خطته أو إلغائها واستبدالها بخطة أخرى إذا اقتضت الظروف ذلك. فالعناد والتمسك بالخطة والإصرار على تحقيق الأهداف الموضوعة فيها مهما كانت الظروف أمر خطير للغاية، وقد يسبب اضطرابات نفسية خطيرة ويقضي على الاستقرار النفسي.

٧ - على الإنسان أن يحاول توسيع مجال تحمله للإحباط قدر الإمكان. ونعني بذلك أننا مع سعينا نحو النجاح وتحقيق الأهداف وتنفيذ خطتنا في الحياة علينا ألا ننسى أن احتمال الإخفاق وارد. وعوضاً عن الغوص في الشعور بالإحباط في تلك الحالات والدخول في دوامة الفشل والمعاناة من الاضطرابات العصابية، علينا أن نمرن أنفسنا منذ البداية على تحمل أكبر قسط ممكن من الإحباط من خلال التقنيات السيكولوجية المعروفة (تقنية التدريب الذاتي على سبيل المثال) وأن نتدرب على تقبل حدوث النكبات والنكسات الخارجة عن سيطرتنا وعلى اكتساب المناعة ضد تأثير تلك النكبات والنكسات على استقرارنا النفسي والعاطفي.

إن ما نحتاج إليه في هذا العصر الذي تزداد فيه حالات الإحباط يوماً بعد يوم هو ما يطلق عليه اسم "الروية الرواقية stoic leisure"

كشكل من أشكال القدرة على تحمل المزيد من الإحباط حيث نتعلم من خلال امتلاكنا لتلك الروية أن نتحمل مشاعر الإحباط والألم دون تذمر ودون أن نظهر ذلك إلى الخارج! ولا شك أن حالات الإحباط تكثر بارتفاع الكثافة السكانية في المنطقة التي يسكن فيها المرء وبارتفاع معدل الاحتكاك مع الآخرين.

إنه الثمن الذي يجب علينا دفعه مقابل اتساع انتشار الديموقراطية والحريات وتطبيق مبادئ حقوق الإنسان. فحقوق الناس أصبحت متساوية نوعاً ما وزادت حرية حركتهم وزادت طموحاتهم. ولذلك فمراكز جذب الإنسان تجذب الكثيرين دفعة واحدة، مما يزيد من احتكاك بعضهم ببعض. والاحتكاك لا بد أن يؤدي إلى إحباط بعض الأطراف وبخاصة عندما يتنافس عدد كبير من الأشخاص في مسعاهم لتحقيق الهدف ذاته. وهكذا أصبح من واجب الإنسان المعاصر أن يكون على استعداد للتنازل بعض الشيء عن مطالبه ورغباته ولتغيير مواقفه إن اقتضى الأمر. ولا يمكن للإنسان على المدى البعيد أن يتحمل ذلك كله ما لم يوسع باستمرار مجال تحمله للإحباط.

والأفضل أن يبدأ الإنسان بذلك منذ الطفولة بمساعدة الأهل والمربين طبعاً. ومن ثم يستطيع متابعة هذا المقصد من خلال دورات تدريبية متخصصة بهذا الغرض نحو "دورات التدريب الذاتي" و"دورات التأمل". ولا شك أن الممارسات الدينية والروحية النابعة من القلب تساعد أيضاً على توسيع مجال تحمل الإحباط.

٨ - على الإنسان أن يعرف قدراته الذاتية ويعي حدودها جيداً وأن يتجنب إجهاد نفسه وتحميلها فوق طاقتها.

ولتحديد القدرات الذاتية يمكن اللجوء إلى الوسائل والطرق السيكولوجية التي تستطيع تحديد تلك القدرات والمهارات تحديداً موضوعياً وتوصيفها وفق معايير وأسس موضوعية إلى حد بعيد.

ولقد رأينا أن الإنسان يميل في كثير من الأحيان إلى تحميل نفسه فوق طاقتها أو إلى تحميلها دون طاقتها بكثير، وذلك تبعاً لتجاربه الخاصة ولحالات نجاحه وفشله فيما يقوم به من مهام. وكلا الأمرين يضر بصحة الإنسان النفسية. فتحميل النفس فوق طاقتها يسبب الإخفاق والإحباط وتحميلها دون طاقتها بكثير يسبب الشعور بعدم تحقيق الذات والإخفاق في إعطاء حياته معنى خاصاً بها!

إن معرفة الذات وتحديد القدرات الذاتية تحديداً موضوعياً يجب أن يعتمد على الاختبارات السيكولوجية المعيارية المعروفة التي ذكرناها في فصل سابق والتي لا تقتصر بالطبع على اختبارات تحديد حاصل الذكاء. وبناء على التحديد الموضوعي للقدرات يجب أن توضع خطة الحياة وأن يتم اختيار العمل المناسب والهوايات والنشاطات الترفيهية. وهنا يتساوى في الخطأ "التواضع الزائف" والمبالغة في تقدير القدرات الذاتية.

٩ - على الإنسان أن يسعى إلى اتخاذ موقف إيجابي من جميع النشاطات التي يقوم بها. فأن يقوم الإنسان بأمر ما يخالف قناعاته (ي أن يفعل ذلك مجبراً) يعني أنه يخالف قانون احترام الذات والذي يسري مفعوله على الجميع دون استثناء. ومع ذلك لا نستطيع إحصاء الحالات التي نخالف فيها ذلك القانون في حياتنا اليومية: فكم من الأمور نقولها ونفعلها كل يوم خلافاً لرغباتنا وقناعاتنا وإرضاءً لشخص آخر أو مراعاة لمشاعره أو ببساطة بسبب الكسل؟! ولكن ذلك إذا ما تكرر واستمر وقتاً طويلاً، فإنه لا بد أن يسبب تزعزع الاستقرار النفسي للشخص المعني وانخفاض مستوى أدائه أو تعرضه لاضطرابات عصابية خطيرة في بعض الحالات الخاصة والمبالغ فيها. على الإنسان عوضاً عن ذلك أن يتحلى بالشجاعة والالتزام والحزم للوقوف وراء أقواله وأفعاله النابعة عن ذاته والنظر إليها من منظار متفائل

وإظهارها بصورة إيجابية وبناءة. وبعبارة أخرى علينا أن نسعى جاهدين إلى بناء حفز أساسي أولي يكون هو المحرك لكل ما نقوله وما نقوم به. فبهذه الطريقة يتحول ما كنا نشعر أنه واجب ثقيل الوطأة إلى رغبة حقيقية نابعة من حفز أساسي أولي في داخلنا. وحري بنا أن نمتنع عن فعل أمر ما بدلاً من أن نقوم به ضد قناعتنا وتوجهاتنا! وبوسع الإنسان من حيث المبدأ وباستخدام تقنيات التحفيز والتحفيز الذاتي أن يضمن أن يكون الجزء الأكبر والأساسي مما يقوم به في حياته مدفوعاً بحفز داخلي أولي. فحينئذ فقط يشعر بالرضا الكامل وبأنه يؤدي رسالته في الحياة وبأن حياته لها معنى. وبالطبع هناك حالات يصعب فيها بناء حفز أولي يقف خلف ما نقوم به من أفعال وبخاصة عندما لا يتضح بسهولة جدوى ومغذى تلك الأفعال. ونورد مثالاً على ذلك بعض الأعمال في سياق عملية الإنتاج أو الإدارة المجزأة إلى خطوات صغيرة وعديدة، حيث لا يظهر جدوى كل خطوة بصورة مباشرة بالرغم من أن العملية ككل لها هدف واضح ومجدٍ! ولا يخفى على أحد أن التطور الراهن في الشركات والتنظيمات والمؤسسات المختلفة يتجه كما ذكرنا سابقاً نحو التركيز على ضمان أن يشعر كل فرد بمغذى ما يقوم به من أعمال. وذلك لأن الإدارة العصرية قد استوعبت حقيقة أن رضا وسعادة واتزان الإنسان ترتبط ارتباطاً وثيقاً ومباشراً بدرجة التحفيز الأولي للنشاطات الأساسية التي يقوم بها في حياته المهنية والخاصة. وهذا ما يحدد بدوره مستوى أدائه العام.

١٠ - وأخيراً على الإنسان ألا ينسى مع كل هذه القواعد الأساسية والجدية أن روح الفكاهة هي واحدة من أهم المتطلبات الأساسية لضمان الصحة النفسية والحفاظ عليها. ومن يبالغ في النظر إلى حياته بجدية يفقد معها القدرة على "الضحك على ذاته" أو على النظر إلى ما يفعله بمنظار

الفكاهة بعيداً عن التعصب للذات، يصاب بالتحجر ويصبح غير قادر على النظر إلى العالم من حوله إلا بمنظار متحجر وضيق ومتشائم يخفي كل ما هو فكاهي ومرح في الحياة، مما قد يسبب في أسوأ الأحوال فقدان القدرة كلياً على الضحك الذي هو بلسم الروح الشافي!

وحري بالإنسان برغم سعيه الحثيث نحو الجدية والدقة والفعالية والنجاح أن يتذكر دائماً أن كل ما يفعله على هذه الأرض ما هو إلا عمل جزئي متواضع في هذا العالم الواسع (أي إن الأمر لا يحتمل كل هذه الجدية) وأن هناك ربما كائن ينظر إلينا في مماحكاتنا من فوق راسماً على وجهه ابتسامة متعبة وأنه ربما يكن لنا كل الخير وينظر إلى أعمالنا بعين التسامح والعطف!

وبالطبع لم نقصد بهذه القواعد العشر اختصار جميع ما ناقشناه سابقاً من حقائق وخبرات مستقاة من علم النفس، وإنما أردنا فقط تلخيص بعض قواعد السلوك المهمة والواضحة والسهلة التطبيق والتي من شأنها أن تساعدنا على الحفاظ على اتزاننا النفسي الذي هو دعامة سعادتنا في هذه الحياة. ولا شك أن من يملك السعادة والسلام الداخلي يستطيع أن يشارك في إسعاد من حوله.

الفهرس

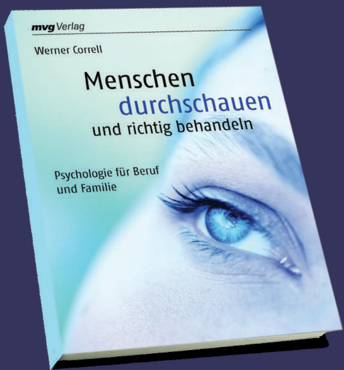
الصفحة

الصفحة

الصفحة

الطبعة الأولى / ٢٠١٤م

عدد الطبع ١٠٠٠ نسخة



اكتشاف طبائع الناس
وطرق التعامل معهم
(تطبيق علم النفس في مكان العمل وفي الأسرة)

فنّ التعامل الصحيح مع الناس

لا شك في أن تحقيق النجاح المهني والشخصي يقتضي معرفة طبائع الناس من حولنا والتعامل معهم بشكل صحيح. وفي هذا الكتاب يشرح البروفسور كورل، من وجهة نظر علم النفس، الإشكاليات الأكثر شيوعاً التي تشوب علاقاتنا المهنية والعائلية في بيئتنا المحيطة. من شأن النصائح العملية التي يقدمها الكتاب أن تجعلنا نتعامل مع أقرب الناس إلينا بتفهّم أكبر. كما يلقي الكتاب الضوء على مسائل أساسية ومثيرة للاهتمام في مجالات الحفز والتربية وتسيير أمور العيادات الطبية ومكاتب المحاماة وإدارة العاملين وفن الخطابة وعلاقات الزواج والشراكة، ويشرح تلك المسائل من منظار علم النفس.

من عناوين الكتاب:

- كيف ينشأ الصراع؟ وما هي تأثيراته؟
- خمسة دوافع أساسية تحرك الإنسان في سلوكه.
- التربية هي بناء المواقف الإيجابية في الحياة.
- ماذا يتوقع كل طرف في الشراكة من الطرف الآخر؟
- عشر قواعد لإدارة الحياة.

البروفسور ڤِرنَر كورل: أستاذ علم النفس التربوي في جامعة غيسِن/ألمانيا، تتركز أبحاثه على مسائل التعلّم والعلاج السلوكي وسيكولوجيا الحفز والإقناع، كما يعمل في مجال تطبيق حقائق وخبرات علم النفس على أرض الواقع.

الهيئة العامة السورية للكتاب
وزارة الثقافة
www.syrbook.gov.sy
E-mail: syrbook.dg@gmail.com
هاتف: ٢٣٢١١٦٤
مطابع الهيئة العامة السورية للكتاب - ٢٠١٤م
سعر النسخة ٥٧٠ ل.س أو ما يعادلها